

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

R rapport

SUR L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION
2010-2012

POUR UNE FORMATION QUALIFIANTE
CHEZ LES JEUNES DE MOINS DE 20 ANS,
LEVER LES OBSTACLES À LA FORMATION
PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE

Québec 

Vous pouvez consulter ce rapport sur le site Internet
du Conseil supérieur de l'éducation
www.cse.gouv.qc.ca

ou en présentant une demande
au Conseil supérieur de l'éducation

- > par téléphone: 418 643-3851 (boîte vocale)
- > par télécopieur: 418 644-2530
- > par courrier électronique: panorama@cse.gouv.qc.ca
- > par la poste:
1175, avenue Lavigerie, bureau 180
Québec (Québec) G1V 5B2

Le Conseil a confié la préparation de ce rapport à un comité dont la liste des membres figure à la fin du document.

COORDINATION

Suzanne Mainville, *de juin 2010 à février 2011*

Francine Richard, *depuis mars 2011*

RECHERCHE ET RÉDACTION

Francine Richard

COLLABORATION À LA RECHERCHE

Diane Bonneville, *agente de recherche*

Maxime-Steve Bégin, *agent de recherche*

Niambi Mayasi Batiotila, *agent de recherche*

David Thibeault, *étudiant stagiaire, été 2011*

Nicole Verret, *consultante en éducation*

Jean-Yves Desjardins, *consultant en éducation*

Josiane Perreault, *agente de recherche*

SOUTIEN TECHNIQUE

Secrétariat : Linda Blanchet

Documentation : Daves Couture

Édition : Johanne Méthot

Révision linguistique : Isabelle Tremblay

Conception graphique et mise en page : Bleuoutremer

Rapport adopté à la 601^e réunion du Conseil supérieur de l'éducation,
le 14 juin 2012.

ISBN : 978-2-550-66034-7 (version imprimée)

978-2-550-66033-0 (version PDF)

© Gouvernement du Québec, 2012

Toute demande de reproduction du présent rapport doit être faite
au Service de la gestion des droits d'auteur du gouvernement du Québec.

Ce document a été produit dans l'esprit de la rédaction épiciène,
c'est-à-dire d'une représentation équitable des femmes et des hommes.

**MONSIEUR JACQUES CHAGNON
PRÉSIDENT DE L'ASSEMBLÉE NATIONALE
HÔTEL DU PARLEMENT
QUÉBEC**

Monsieur le Président,

Conformément à la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q., c. C-60, article 9), je vous transmets le rapport du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation pour 2010-2012.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de mes sentiments distingués.

La ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport,

Marie Malavoy
Québec, novembre 2012

**MADAME MARIE MALAVOY
MINISTRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT
HÔTEL DU PARLEMENT
QUÉBEC**

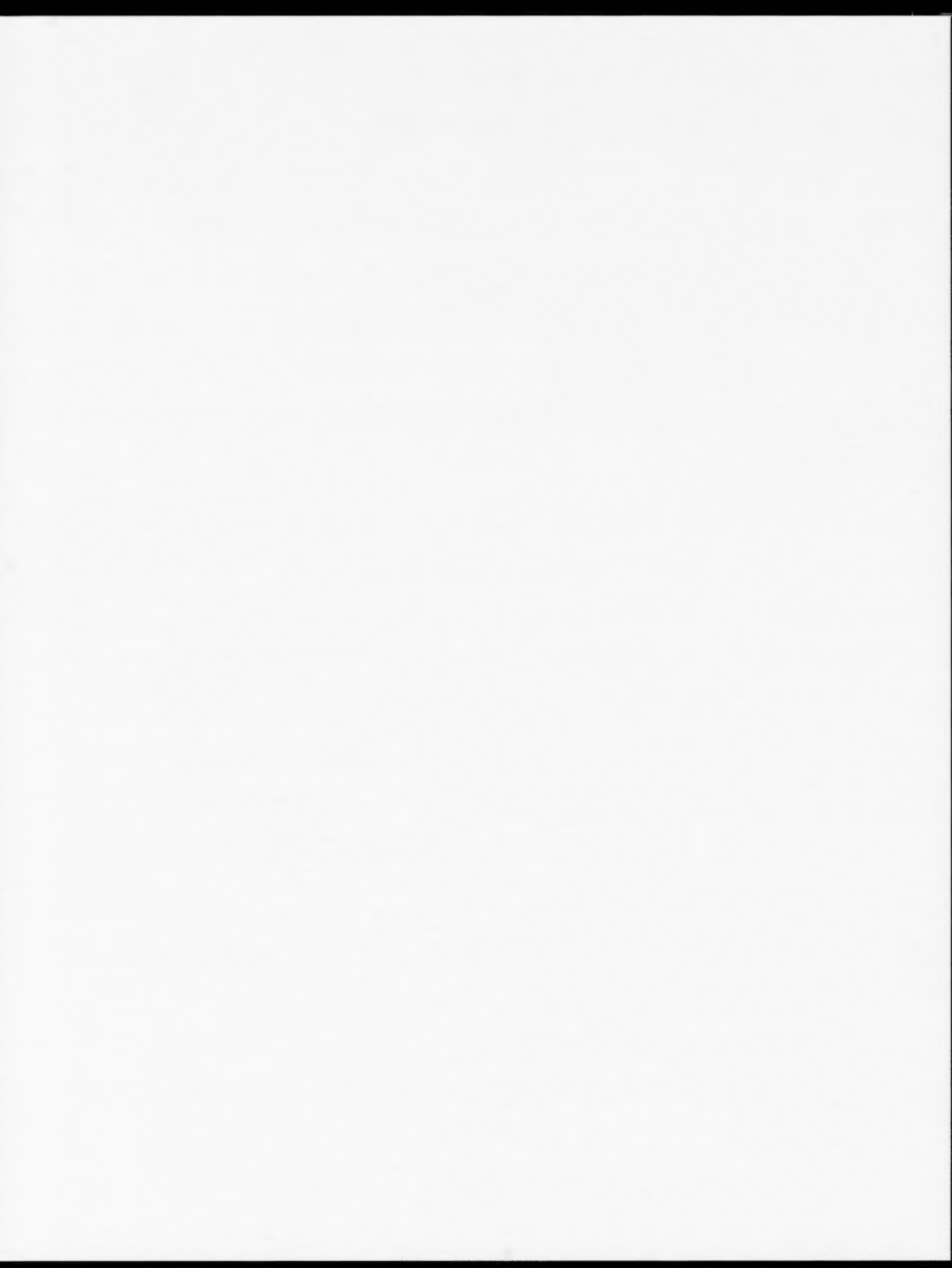
Madame la Ministre,

Conformément à la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q., c. C-60, article 9),
je vous présente le rapport du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins
de l'éducation pour 2010-2012.

Je vous prie d'agréer, Madame la Ministre, l'expression de mes sentiments distingués.

Le président,

Claude Lessard
Québec, novembre 2012



Créé en 1964, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec est un organisme gouvernemental autonome, composé de vingt-deux membres issus du monde de l'éducation et d'autres secteurs d'activité de la société québécoise. Institué en tant que lieu de réflexion en vue du développement d'une vision globale de l'éducation, il a pour mandat de conseiller la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur toute question relative à l'éducation.

Le Conseil compte cinq commissions correspondant à un ordre ou à un secteur d'enseignement : préscolaire et primaire ; secondaire ; collégial ; enseignement et recherche universitaires ; éducation des adultes et formation continue. Les commissions sont chargées de conseiller l'organisme sur toute question relative à leur secteur d'activité et de préparer, par mandat de la table du Conseil supérieur de l'éducation, des avis qu'elles lui soumettent ensuite pour adoption. Le Conseil compte également un comité dont le mandat est de produire un rapport systémique sur l'état et les besoins de l'éducation, rapport que le Conseil doit transmettre tous les deux ans à la ministre, qui le dépose par la suite à l'Assemblée nationale.

Ce sont près d'une centaine de personnes qui, par leur engagement citoyen et à titre bénévole, contribuent aux travaux du Conseil.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
PREMIÈRE PARTIE	
LES ÉLÉMENTS DE CONTEXTE QUI BALISENT L'OBTENTION D'UNE PREMIÈRE FORMATION QUALIFIANTE CHEZ LES JEUNES DE MOINS DE 20 ANS	3
CHAPITRE 1 DES PRÉCISIONS SUR LE CONCEPT DE QUALIFICATION ET SUR L'OBJET D'ÉTUDE	4
1.1 Qualifier en formation professionnelle : sens et portée du concept	4
1.2 Le cadre d'analyse du Conseil : allier qualification et progression	5
CHAPITRE 2 LES JEUNES DE 15 À 19 ANS : QUELQUES TRAITS CARACTÉRISTIQUES	6
2.1 Les caractéristiques sociodémographiques des jeunes de 15 à 19 ans	7
2.2 La trajectoire de développement des jeunes de 15 à 19 ans	7
2.3 Des valeurs qui orientent les attitudes, les conduites et les choix dans le parcours de vie	9
2.4 Les perceptions des élèves, de la famille et de l'école dans la décision de fréquenter la formation professionnelle au secondaire	12
2.5 Les parcours et les motivations des jeunes cheminant vers la formation professionnelle	14
CHAPITRE 3 UN REGARD RÉTROSPECTIF SUR L'ÉVOLUTION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE	16
3.1 Le rôle déterminant des gouvernements dans la situation actuelle de la formation professionnelle	16
3.2 Les encadrements légaux et réglementaires de la formation professionnelle	20
DEUXIÈME PARTIE	
UNE OFFRE DE PREMIÈRE FORMATION QUALIFIANTE À VALORISER ET À INTENSIFIER	23
CHAPITRE 4 UNE PREMIÈRE QUALIFICATION À L'INTENTION DES JEUNES DE 15 À 19 ANS	24
4.1 Les caractéristiques et les cheminements possibles au deuxième cycle du secondaire	24
4.2 Une voie de solution prometteuse : la formation générale et la formation professionnelle en concomitance	32
4.3 La poursuite des études secondaires dans un centre d'éducation des adultes (CEA)	32
CHAPITRE 5 LES VOIES ALTERNATIVES DE QUALIFICATION À L'INTENTION DES JEUNES DE 15 À 19 ANS	38
5.1 Dans le champ de l'éducation	38
5.2 Dans le champ de la main-d'œuvre	39
5.3 Dans le milieu communautaire	44
CHAPITRE 6 LES MODALITÉS DE FINANCEMENT DES DIFFÉRENTES VOIES DE QUALIFICATION ACCESSIBLES AUX MOINS DE 20 ANS	50
6.1 Le financement de la formation générale au secteur des jeunes	50
6.2 Le financement de la formation générale au secteur des adultes	51
6.3 Le financement des programmes menant à un diplôme d'études professionnelles (DEP)	52
6.4 Les programmes d'apprentissage – Commission des partenaires du marché du travail, Emploi-Québec et Commission de la construction du Québec	53
6.5 Le soutien du revenu	55



TROISIÈME PARTIE

DES ORIENTATIONS DE NATURE À FAIRE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE UNE VOIE NORMALE DE SCOLARISATION ET UN PREMIER PALIER DE QUALIFICATION

59

ORIENTATION 1 PRIORISER L'ACCÈS DES JEUNES DE 15 À 19 ANS À LA QUALIFICATION EN FORMATION PROFESSIONNELLE

60

1.1 Pourquoi prioriser la qualification des jeunes de 15 à 19 ans ? 60

1.2 Pourquoi les jeunes ont-ils délaissé la filière
de formation professionnelle ? 62

1.3 Comment favoriser l'accès des jeunes de 15 à 19 ans
à une première formation qualifiante en formation professionnelle ? 62

ORIENTATION 2 CONCILIER ACCESSIBILITÉ, DIVERSITÉ ET QUALITÉ

74

2.1 Dans le réseau de l'éducation : qualifier les jeunes en
formation professionnelle *pendant* les études secondaires 74

2.2 Dans le réseau de la main-d'œuvre :
qualifier sans sacrifier la formation générale 76

2.3 Dans le milieu communautaire : soutenir la qualification
en complémentarité des autres acteurs et en synergie avec eux 79

ORIENTATION 3 ASSURER L'INTÉGRATION ET L'ADAPTATION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DANS TOUS LES PARCOURS DE FORMATION QUALIFIANTE

81

3.1 Reconnaître l'importance de la formation générale
et déterminer ses composantes essentielles 81

3.2 Intégrer et adapter la formation générale
dans tous les parcours de formation qualifiante 83

CONCLUSION

91

REMERCIEMENTS

93

LISTE DES CONFÉRENCIÈRES ET CONFÉRENCIERS INVITÉS À L'OCCASION DE LA PRODUCTION DE CE RAPPORT SUR L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION

93

LISTE DES ORGANISMES QUI ONT RÉPONDU À L'APPEL DE MÉMOIRES LANCÉ PAR LE CONSEIL À L'AUTOMNE 2011

93

LISTE DES INTERVENANTES ET INTERVENANTS CONSULTÉS DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES AU SUJET DES PRATIQUES D'ADAPTATION DE LA FORMATION GÉNÉRALE

94

ANNEXES

Annexe 1 Démarche de consultation 95

Annexe 2 Entreprises d'insertion membres du CEIQ,
selon la région et l'âge de la clientèle admissible 97

Annexe 3 Organismes membres du RQuODE,
selon la région et le type de clientèle rejointe 98

Annexe 4 Organismes membres du RSSMO,
selon la région et le type de clientèle rejointe 100

Annexe 5 Démarche de consultation auprès des commissions scolaires 101

BIBLIOGRAPHIE

102

MEMBRES DU COMITÉ DU RAPPORT SUR L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION 2010-2012

107

MEMBRES DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

108

LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES

Tableau 1	Jeunes de 15 à 19 ans selon l'âge et le genre et part dans la population québécoise, prévisions de juillet 2010	7
Tableau 2	Évolution des encadrements de la formation professionnelle de 1964 à 1990	21
Tableau 3	Évolution des encadrements de la formation professionnelle de 1990 à 2000	21
Tableau 4	Évolution des encadrements de la formation professionnelle depuis 2000	22
Tableau 5	Répartition des élèves de 15 à 19 ans inclusivement dans la formation générale au secteur des jeunes, selon le parcours	25
Tableau 6	Taux d'accès à la formation professionnelle avant l'âge de 20 ans, secteurs des jeunes et des adultes (%)	30
Tableau 7	Effectif de la formation professionnelle des réseaux d'enseignement public et privé, selon la filière de formation et l'âge, de 1997-1998 à 2006-2007 (toutes sources de financement)	31
Tableau 8	Taux d'obtention d'un diplôme de la formation professionnelle, selon le secteur et l'âge (%)	31
Tableau 9	Taux d'accès à la formation générale des adultes avant l'âge de 20 ans, sans l'obtention d'un diplôme du secondaire (%)	36
Tableau 10	Nombre d'inscriptions des moins de 20 ans, à temps plein et à temps partiel, à la formation générale des adultes, selon certains services d'enseignement (toutes sources de financement)	36
Tableau 11	Évolution des nouvelles participations à la mesure de formation de la main-d'œuvre (MFOR), selon l'âge et les types de formation	41
Tableau 12	Familles de pratiques des organismes de lutte contre le décrochage scolaire	46
Tableau 13	Âge de fréquentation scolaire obligatoire dans les pays membres de l'OCDE	72
Figure 1	Formation qualifiante	4
Figure 2	Filières de formation qualifiante	6
Figure 3	Étapes du projet familial des jeunes	12
Figure 4	Organismes communautaires Acteurs et mesures du réseau d'Emploi-Québec	44

LISTE DES SIGLES ET DES ACRONYMES

ACREQ	Association des centres de recherche d'emploi du Québec
AFP	Attestation de formation professionnelle
ASP	Attestation de spécialisation professionnelle
CAAT	Collège d'arts appliqués et de technologie
CCQ	Commission de la construction du Québec
CEA	Centre d'éducation des adultes
CEFA	Commission d'étude sur la formation des adultes
CEIQ	Collectif des entreprises d'insertion du Québec
CEP	Certificat d'études professionnelles
CFER	Centre de formation en entreprise et récupération
CFMS	Certificat de formation à un métier semi-spécialisé
CFP	Centre de formation professionnelle
CFPT	Certificat de formation préparatoire au travail
CIFIT	Centre intégré de formation et d'innovation technologique
CJE	Carrefour jeunesse-emploi
CLE	Centre local d'emploi
CNRS	Centre national de la recherche scientifique
CO	Conseiller d'orientation
CPMT	Commission des partenaires du marché du travail
CREBE	Comité du rapport sur l'état et les besoins de l'éducation
CSE	Conseil supérieur de l'éducation
CSMO	Comités sectoriels de main-d'œuvre
DEC	Diplôme d'études collégiales
DEP	Diplôme d'études professionnelles
DES	Diplôme d'études secondaires
DESO	Diplôme d'études secondaires de l'Ontario
DGPRPS	Direction générale des politiques, de la recherche et de la planification stratégique
DRSI	Direction de la recherche, des statistiques et de l'information
EHDA	Élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage
EP	Éducation populaire
EPEPES	Éducation préscolaire, enseignement primaire et enseignement secondaire
EQ	Emploi-Québec
ERES	Évaluation du renouveau à l'enseignement secondaire
ETP	Équivalent temps plein
FDMT	Fonds de développement du marché du travail
FG	Formation générale
FGJ	Formation générale des jeunes
FMS	Formation à un métier semi-spécialisé
FP	Formation professionnelle
FPT	Formation préparatoire au travail ou formation professionnelle et technique
FT	Formation technique
IDEO	Initiative, découverte, exploration, orientation
INSPQ	Institut national de santé publique du Québec
ISPJ	Insertion sociale et professionnelle des jeunes

ISQ	Institut de la statistique du Québec
LIP	Loi sur l'instruction publique
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MESS	Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale
MFOR	Mesure de formation de la main-d'œuvre
MFR	Maison familiale rurale
MMSRFP	Ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle
MSSS	Ministère de la Santé et des Services sociaux
MTMO	Ministère du Travail et de la Main-d'œuvre
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
ONU	Organisation des Nations Unies
OSBL	Organisme sans but lucratif
PACTE	Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation
PAJO	Programme d'apprentissage pour les jeunes de l'Ontario
PAMT	Programme d'apprentissage en milieu de travail
PC	Professionnel court
PFMC	Programme de formation de la main-d'œuvre du Canada
PICO	Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario
PL	Professionnel long
PPO	Projet personnel d'orientation
RAC	Reconnaissance des acquis et des compétences
REBE	Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation
ROCQLD	Regroupement des organismes communautaires québécois de lutte au décrochage
ROSEPH	Regroupement des organismes spécialisés pour l'emploi des personnes handicapées
RPEPEPES	Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire
RQuODE	Regroupement québécois des organismes pour le développement de l'employabilité
RREC	Règlement sur le régime des études collégiales
RSSMO	Regroupement des services spécialisés de main-d'œuvre
SACA	Secrétariat à l'action communautaire autonome
SARCA	Service d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement
SQDM	Société québécoise de développement de la main-d'œuvre
SVO	Statistiques voisines de l'Ontario
TDG	Test de développement général



INTRODUCTION

L'un des rôles de l'école¹ est de transmettre une culture commune et de contrer l'exclusion sociale en assurant à tous l'accès à des parcours de formation qui correspondent aux capacités et aux champs d'intérêt diversifiés des individus. Comment expliquer qu'un certain nombre de jeunes n'obtiennent pas une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans, à une époque où la société exige des savoirs et des compétences de plus en plus poussés ? La démocratisation réussie du système scolaire ne doit-elle pas assurer l'accès à une formation de base qui permette la poursuite des études, l'entrée sur le marché du travail et l'apprentissage tout au long de la vie ? Ce sont là quelques-unes des réflexions qui ont présidé au choix du thème du Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation (REBE) 2010-2012, intitulé *Pour une formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans, lever les obstacles à la formation professionnelle au secondaire*.

Dans son rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2008-2010 (CSE, 2010a), le Conseil jetait un éclairage sur la capacité du système scolaire québécois à inclure un plus grand nombre de personnes dans un processus d'éducation et de formation. Le Conseil dégageait ainsi certaines zones de vulnérabilité au regard de l'accès des jeunes à la réussite et à la diplomation. La quatrième orientation, « Accroître la capacité du système d'éducation de soutenir une réussite éducative différenciée et ouverte sur l'avenir », invitait à favoriser l'accès à une première formation qualifiante pour les moins de 20 ans. Sans occulter les différentes formes que peut prendre l'offre de services, le Conseil indiquait ce qu'il entend par « formation qualifiante » : « une formation dont le développement de compétences permet une insertion sur le marché du travail » (CSE, 2010a, p. 123). Ainsi définie, la notion de première formation qualifiante invite à considérer l'accès des jeunes de moins de 20 ans à la formation professionnelle (FP), avant qu'ils quittent l'école sans avoir obtenu une première qualification. Cette question n'est pas nouvelle, mais elle prend aujourd'hui une importance accrue compte tenu des plus récents engagements gouvernementaux en cette matière.

Le gouvernement du Québec place la jeunesse québécoise au cœur de ses priorités, comme en font foi divers engagements pris depuis plus d'une décennie. En 2001, il rendait publique la première politique jeunesse (Secrétariat à la jeunesse, 2001) et, en 2002, à l'intérieur de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, il se préoccupait de la situation des jeunes de 16 à 24 ans. Associée à la politique jeunesse, la Stratégie d'action jeunesse 2009-2014 (Secrétariat à la jeunesse, 2009) détermine, comme premier défi, celui de l'éducation et de l'emploi. Parmi les choix stratégiques, ceux liés à la persévérance scolaire et au passage à la vie active nécessitent non seulement l'engagement des ministères concernés – tels le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS) – et des parents, mais aussi la mobilisation des acteurs nationaux et régionaux venant du milieu des affaires, du milieu de la santé et des organismes communautaires. C'est pourquoi, en plus de s'adresser au premier chef à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, le présent rapport sur l'état et les besoins de l'éducation interpelle l'ensemble du gouvernement et, en particulier, la ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale, la Commission des partenaires du marché du travail et les nombreux organismes communautaires qui contribuent à la qualification du plus grand nombre de jeunes de moins de 20 ans.

Pour conserver sa position sur l'échiquier mondial et relever les défis du marché du travail de demain, le Québec a besoin de tous les jeunes. C'est dire toute l'importance d'assurer une première formation qualifiante à l'ensemble de la jeunesse. Ainsi, le gouvernement a fait une priorité de la lutte contre le décrochage scolaire. Il importe aussi de faciliter le choix de carrière et de promouvoir la formation professionnelle, car, selon les prévisions d'Emploi-Québec (EQ), une bonne proportion des milliers d'emplois qui seront disponibles au cours de la prochaine décennie exigeront une formation professionnelle du secondaire. Aux yeux du Conseil, l'obtention d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans revêt un caractère d'urgence qui justifie qu'il y consacre le présent rapport.

1. Article 36 de la Loi sur l'instruction publique.



En axant sa réflexion sur l'obtention d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans, le Conseil a choisi de s'intéresser à l'accès des jeunes à la formation professionnelle. Pourquoi la formation professionnelle n'est-elle pas une voie normale de scolarisation pendant les études secondaires ? Quelle est la nature de l'offre de formation destinée aux jeunes de moins de 20 ans et, en particulier, de l'offre de formation professionnelle ? Quels sont les leviers et les obstacles en ce qui concerne l'accroissement de la fréquentation de cette filière de formation ? Quelles orientations et quelles pistes d'action sont les plus susceptibles de guider le travail des acteurs concernés par la qualification des jeunes de 15 à 19 ans ?

Le Conseil a confié la préparation de ce rapport au Comité du rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2010-2012, dont la liste des membres figure à la fin du document. Le Conseil est très reconnaissant envers ces personnes qui ont contribué, par leurs réflexions et leurs témoignages, à enrichir et à orienter le contenu du rapport.

Les travaux du Comité ont également été enrichis de l'apport de quelques conférencières et conférenciers invités à partager leur expertise avec les membres. De plus, deux commissions du Conseil ont été sollicitées compte tenu de leur connaissance particulière du thème de travail, soit la Commission de l'enseignement secondaire et la Commission de l'éducation des adultes et de la formation continue. Le Comité s'est aussi appuyé sur l'analyse des mémoires déposés par quelque 27 organismes liés au milieu de l'éducation, au marché du travail et au milieu communautaire. Enfin, pour la production du rapport, le Comité a pu compter sur divers travaux de recherche et sur la contribution de nombreuses personnes de la permanence du Conseil. Ce dernier remercie chaleureusement tous ceux et celles qui ont collaboré à l'une ou l'autre des étapes préparatoires à l'élaboration de ce rapport sur la qualification des jeunes avant l'âge de 20 ans.

Le Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2010-2012 renferme trois parties. La première partie met en lumière certains éléments de contexte qui balisent l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans. La signification du terme « qualification » et la réalité qu'il recouvre dans le système scolaire québécois y sont présentées. On y explique pourquoi le Conseil s'intéresse à cette question aujourd'hui et on tente de mieux connaître les valeurs et les caractéristiques des jeunes qu'on veut qualifier. On cherche aussi à savoir quelles sont les perceptions des jeunes, de leurs parents et des équipes-écoles au sujet de la formation professionnelle ainsi que les facteurs favorables à une inscription dans cette filière de formation. Enfin, le Conseil décrit les grands repères historiques qui ont marqué l'évolution de la formation professionnelle au Québec.

La deuxième partie expose pour l'essentiel l'offre de formation qualifiante qui s'adresse aux jeunes de moins de 20 ans dans le réseau de l'éducation, celui de la main-d'œuvre et le milieu communautaire. On y fait aussi état de l'opinion des acteurs consultés par le Conseil à l'automne 2011 dans le cadre d'un appel de mémoires. De plus, on y présente les modalités de financement qui caractérisent les divers programmes et mesures constituant l'offre de formation qualifiante.

Dans la troisième partie, le Conseil formule un certain nombre d'orientations qui, à son avis, sont de nature à faire de la formation professionnelle au secondaire une voie normale et légitime de scolarisation et un premier palier de qualification. À cette fin, le Conseil identifie des pistes d'action qu'il juge prioritaires pour favoriser l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans.

PREMIÈRE PARTIE

LES ÉLÉMENTS DE CONTEXTE QUI BALISENT L'OBTENTION D'UNE PREMIÈRE FORMATION QUALIFIANTE CHEZ LES JEUNES DE MOINS DE 20 ANS

La première partie du Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2010-2012 constitue en quelque sorte une mise en contexte du thème à l'étude. Que signifie le terme « qualification » et quelle réalité recouvre-t-il dans le système scolaire québécois ? Pourquoi s'intéresser à cette question aujourd'hui et quels jeunes veut-on qualifier ? Les perceptions des élèves, des parents et des équipes-écoles au sujet de la formation professionnelle ont-elles évolué au fil des années ? Quels sont les facteurs favorables à une inscription en formation professionnelle avant l'âge de 20 ans ? Quels sont les grands repères historiques qui ont marqué l'évolution de la formation professionnelle au Québec ? Telles sont quelques-unes des questions auxquelles le Conseil tente de répondre dans cette première partie du rapport.



CHAPITRE 1

DES PRÉCISIONS SUR LE CONCEPT DE QUALIFICATION ET SUR L'OBJET D'ÉTUDE

1.1 QUALIFIER EN FORMATION PROFESSIONNELLE : SENS ET PORTÉE DU CONCEPT

Au Québec comme dans plusieurs pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), la question de l'accès à la formation professionnelle pendant la période de fréquentation scolaire obligatoire est un objet de préoccupation majeur. Ici comme ailleurs, on souhaite attirer un plus grand nombre de jeunes pour les former, avant l'âge de 20 ans, en vue de l'exercice d'un métier ou d'une fonction de travail, d'abord pour leur assurer une première formation qualifiante qui soit un tremplin pour l'avenir, ensuite parce que, dans toutes les sociétés industrielles, d'importants besoins de main-d'œuvre qualifiée dans un futur rapproché sont anticipés.

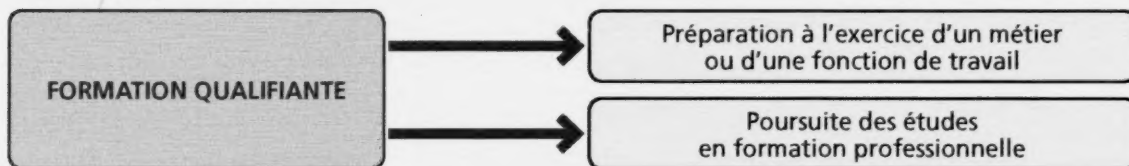
Les concepts de qualification et de formation qualifiante ont une signification particulière en contexte québécois. Dans leur acception usuelle, ces deux termes désignent toute formation professionnelle acquise soit en milieu scolaire, soit sur le marché du travail. Ainsi, *Le grand dictionnaire terminologique* de l'Office québécois de la langue française définit le terme « qualification » de deux manières, l'une se référant au contenu et l'autre, aux modalités d'acquisition :

- « Ensemble des connaissances et des compétences permettant à une personne d'exercer une fonction ou un métier sur le marché du travail ou de poursuivre ses études. »
- « Processus par lequel la personne acquiert les connaissances et développe les compétences nécessaires à son intégration au monde du travail ou à la poursuite de ses études. »

Selon ces deux définitions, la qualification, ou formation qualifiante, conduit soit à l'exercice d'une fonction ou d'un métier sur le marché du travail, soit à la poursuite des études. Cette dernière finalité ne doit toutefois pas être assimilée à l'acquisition du diplôme d'études secondaires (DES), mais plutôt à la possibilité de poursuivre des études, en continuité ou non, en formation professionnelle. Au Québec, en milieu scolaire, cette qualification est attestée par un titre : le diplôme d'études professionnelles (DEP), un certificat ou une attestation, alors que, dans le milieu de la main-d'œuvre, elle conduit à un certificat de qualification ou à une attestation de compétences.

Le cas du DES est assez singulier, car il sanctionne la formation générale (FG) et, par les règles d'embauche des employeurs et non par sa finalité, donne accès au marché du travail sans toutefois préparer à l'exercice d'une fonction de travail. Il est de l'ordre de la reconnaissance sociale. Ces précisions amènent le Conseil à ne pas considérer ce diplôme comme une première qualification.

FIGURE 1
FORMATION QUALIFIANTE



Par ailleurs, dans le contexte de sa convention de partenariat (MELS, 2009), la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport attribue au terme « qualification » une signification autre que celle adoptée par le Conseil dans ce rapport. En effet, le premier but de cette convention précise que les commissions scolaires doivent s'assurer de « l'augmentation de la diplomation et de la qualification avant l'âge de 20 ans ». Le terme « qualification » recouvre ici de nouveaux types de sanctions, par exemple le certificat de formation à un métier semi-spécialisé (CFMS), le certificat de formation préparatoire au travail (CFPT) ou le certificat de formation en entreprise et récupération (CFER)². Cette acception est plus étroite que la définition usuelle retenue par le Conseil.

L'angle de traitement choisi par le Conseil porte sur la formation professionnelle comme première qualification et sur tout ce qui fait obstacle à son accessibilité pendant les études secondaires, puisque c'est à cette étape du cheminement scolaire qu'un plus grand nombre de jeunes devraient obtenir une première qualification, avant de quitter l'école sans avoir achevé leur formation. Par sa réflexion, le Conseil se préoccupe donc d'accroître la capacité du système scolaire à atteindre cet objectif, afin qu'un moins grand nombre de jeunes âgés de 15 à 19 ans quittent l'école sans avoir acquis une première formation qualifiante.

C'est aussi dans la perspective de contribuer à l'atteinte des buts fixés par la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport dans sa convention de partenariat que le Conseil a choisi de s'intéresser à la question de l'obtention d'une première qualification avant l'âge de 20 ans. Par l'adoption de ce nouvel outil de gouvernance scolaire et de reddition de comptes, la ministre entend canaliser les efforts et les énergies de tous les partenaires éducatifs, notamment en matière de réussite et de persévérance scolaires. Les orientations et les pistes d'action que le Conseil formule à l'intérieur de ce rapport sur l'état et les besoins de l'éducation participent à cet effort d'augmentation de la diplomation et de la qualification des jeunes de moins de 20 ans, particulièrement en formation professionnelle.

1.2 LE CADRE D'ANALYSE DU CONSEIL : ALLIER QUALIFICATION ET PROGRESSION

Pour guider sa réflexion, le Conseil s'est donné un cadre d'analyse. L'examen de l'offre de formation qualifiante dans le milieu de l'éducation, sur le marché du travail ou dans le milieu communautaire a ainsi été réalisé en tenant compte de la capacité des programmes, des parcours ou des filières à favoriser la continuité de la formation à une étape ultérieure du cheminement scolaire ou professionnel de l'individu et en fonction de la présence ou de la possibilité d'inclusion d'une composante de formation générale à l'intérieur du parcours de qualification choisi.

D'abord, la formation professionnelle est trop souvent considérée comme une formation à caractère « terminal ». La question de la continuité de la formation contient l'idée de paliers successifs, de progression. S'il est vrai qu'elle prépare à l'exercice d'un métier ou d'une fonction de travail, elle s'inscrit de plus en plus à l'intérieur d'un continuum. L'acquisition d'une première formation qualifiante n'est qu'une étape qui peut mener à d'autres formations, de même niveau ou de nature plus complexe.

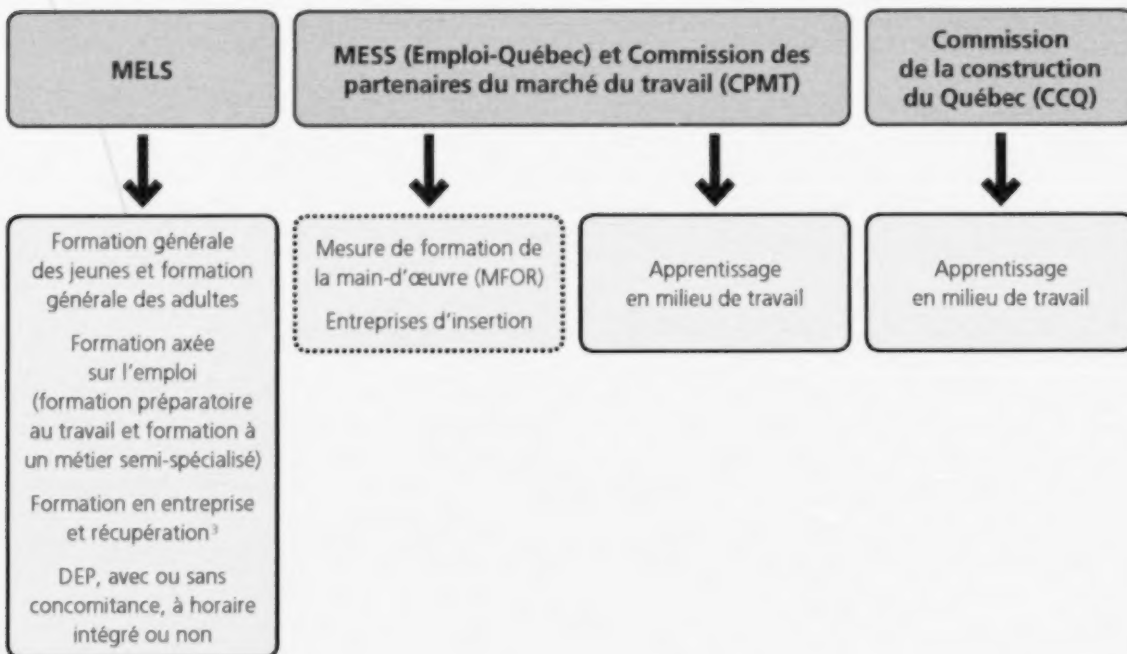
Ensuite, la présence d'une composante de formation générale, qui favorise l'apprentissage tout au long de la vie et l'exercice d'une citoyenneté active et responsable, est depuis toujours un objet de préoccupation pour le Conseil. Ce cadre d'analyse fait de la présence de la formation générale une condition nécessaire à la réussite d'un parcours de formation qualifiante. Pour l'heure, les éléments de formation générale préconisés par le Conseil sont l'apprentissage de la langue d'enseignement et de la langue seconde (le français ou l'anglais, selon le cas), de même que l'apprentissage de la mathématique. Ces exigences peuvent être modulées selon les parcours choisis et les lieux d'acquisition de la formation qualifiante. Ces apprentissages constituent en quelque sorte le socle de base commun sur lequel chaque formation qualifiante peut successivement s'appuyer.

2. Voir à ce sujet la fiche 5.2 des Indicateurs de l'éducation 2011, p. 104 (MELS, 2011b), intitulée *L'obtention d'un diplôme ou d'une qualification du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes*.



La figure suivante présente les filières de qualification qui sont examinées à l'intérieur de ce rapport sur l'état et les besoins de l'éducation.

FIGURE 2
FILIÈRES DE FORMATION QUALIFIANTE



CHAPITRE 2

LES JEUNES DE 15 À 19 ANS : QUELQUES TRAITS CARACTÉRISTIQUES

Par sa réflexion sur l'importance de favoriser l'obtention d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans, le Conseil s'intéresse à un effectif scolaire et extrascolaire très hétérogène. Agés de 15 à 19 ans, la majorité des jeunes fréquentent encore l'école secondaire ordinaire et y obtiennent un DES. Quelques-uns choisissent la formation professionnelle, pendant les études secondaires ou après l'obtention du DES. Certains ayant plus de difficultés que les autres empruntent des parcours de formation adaptés à leurs champs d'intérêt et à leur profil particulier. D'autres ont abandonné l'école et fréquenteront plus tard un centre d'éducation des adultes (CEA) pour accéder ensuite à la formation professionnelle. D'autres encore passeront par le réseau d'Emploi-Québec ou par un organisme communautaire en vue de retourner aux études ou de réintégrer le marché du travail et d'y obtenir une première qualification.

Dans le cadre du REBE 2010-2012, le Conseil s'intéresse à tous ces jeunes âgés de 15 à 19 ans, qu'ils connaissent ou non des difficultés, qu'ils soient démotivés ou qu'ils cherchent un sens à donner à leur projet de formation et à leur expérience scolaire. Il souhaite rompre le lien encore trop fréquent entre la formation professionnelle et les élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Si, aux yeux du Conseil, ces derniers peuvent aussi y trouver une voie de première qualification, c'est l'ensemble des élèves du secondaire qui sont visés ici.

3. Programme qui n'est pas offert à la formation générale des adultes.

2.1 LES CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES JEUNES DE 15 À 19 ANS

Les statistiques sur la population du Québec produites par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) de même que les statistiques du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) permettent de déterminer la répartition des jeunes de 15 à 19 ans par âge et par genre ainsi que la part qu'ils représentent dans l'ensemble de la population québécoise.

Le tableau 1 montre qu'en juillet 2010, la population des jeunes du groupe d'âge considéré était estimée à 499 594 personnes, dont 51 % d'hommes et 49 % de femmes. Cet effectif représentait 6,3 % de l'ensemble de la population québécoise, estimée, elle, à 7 907 375 personnes. Les 15-16 ans encore soumis à l'obligation de fréquentation scolaire étaient moins nombreux que les 17-19 ans qui n'y étaient plus soumis. Par ailleurs, les 18-19 ans ayant légalement atteint la majorité étaient moins nombreux que les 15-17 ans considérés comme mineurs (209 893 personnes contre 289 701).

TABLEAU 1
JEUNES DE 15 À 19 ANS SELON L'ÂGE ET LE GENRE ET PART DANS LA POPULATION QUÉBÉCOISE,
PRÉVISIONS DE JUILLET 2010

Âge / Genre	Hommes		Femmes		Total		Part
	N	%	N	%	N	%	%
Tous âges	3 920 664	50	3 986 711	50	7 907 375	100	100,0
15-19 ans	255 482	51	244 112	49	499 594	100	6,3
15 ans	47 949	51	46 117	49	94 066	100	
16 ans	49 362	51	46 872	49	96 234	100	
17 ans	50 815	51	48 586	49	99 401	100	
18 ans	52 730	51	50 357	49	103 087	100	
19 ans	54 626	51	52 180	49	106 806	100	

Source : ISQ, http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/struc_poplt/201_2010.htm (2011-05-20).

2.2 LA TRAJECTOIRE DE DÉVELOPPEMENT DES JEUNES DE 15 À 19 ANS

À l'adolescence, toute une diversité de profils, de champs d'intérêt et de besoins se manifeste. Pour raffiner sa compréhension des jeunes à cette étape cruciale de leur vie, le Conseil a puisé à diverses sources documentaires et dans un avis publié en 2009 et intitulé *Une école secondaire qui s'adapte aux besoins des jeunes pour soutenir leur réussite* (CSE, 2009). Selon les données de recherche recensées dans cet avis, quelles sont les grandes étapes de la trajectoire de développement des adolescents (Breinbauer et Maddaleno, 2005)?

Les auteurs d'une étude panaméricaine consultée par le Conseil⁴ décrivent les caractéristiques des étapes de développement de l'adolescence et les changements qui s'opèrent sur le plan physique, cognitif, social et émotif. Ils distinguent trois stades : la préadolescence (*preadolescence*, 8-11 ans), la jeune adolescence (*early adolescence*, 11-14 ans) et le milieu de l'adolescence (*middle adolescence*, 15-17 ans).

4. Les renseignements qui suivent sont tirés d'une importante étude panaméricaine portant sur les programmes de promotion de comportements sains à l'adolescence (voir Breinbauer et Maddaleno, 2005).

À la *préadolescence*, les changements sont nombreux et de tous ordres : physique, intellectuel, sexuel, émotif et social. Commence à cette étape un nécessaire, mais difficile, processus de définition de la personnalité. Pour la première fois, les préadolescents s'éloignent de leurs parents et se réfèrent à leurs pairs pour déterminer quels comportements et attitudes sont appropriés. De plus, les valeurs auxquelles ils adhèrent ne proviennent plus seulement de leurs parents, mais aussi de leurs amis ou d'autres adultes significatifs. Les besoins des préadolescents sont de divers ordres :

- besoin de relations suivies et d'approbation ;
- besoin de croître en vivant des expériences et des réussites ;
- besoin de conseils et de limites ;
- besoin d'un environnement sécuritaire et de soutien à la maison, à l'école et dans le voisinage.

La *jeune adolescence*, quant à elle, est une période de changements biologiques, cognitifs, sexuels, sociaux et émotifs. À cette étape se développe davantage la pensée abstraite ; c'est le début de la capacité à penser par soi-même. Les jeunes adolescents commencent à explorer le monde avec plus d'indépendance et moins de supervision parentale. Ils passent plus de temps avec leurs amis et en petits groupes. C'est aussi une période clé pour la formation de l'identité, le développement de l'autonomie, la capacité à maîtriser son agressivité et le développement de l'empathie. Les besoins qui se manifestent à la jeune adolescence sont les suivants :

- besoins liés à l'estime de soi et à l'acceptation par les pairs, les parents, les enseignants et, dans une moindre mesure, soi-même ;
- besoin de vivre des expériences et des succès ;
- besoins liés à la sexualité,
- besoins liés à l'identité ;
- besoin d'occasions d'apprendre qui s'accompagnent de conseils, d'attentes claires et de limites ;
- besoin d'un environnement sécuritaire et positif à la maison, à l'école et dans l'entourage.

À la dernière étape de la trajectoire, le *milieu de l'adolescence*, qui débute avec l'entrée au deuxième cycle du secondaire, on observe que, sur le plan physique, le corps continue à se développer et à changer. Sur le plan cognitif, le jeune est capable d'abstraction et il est de plus en plus apte à exercer des fonctions de métacognition, de résolution de problèmes et de planification. Sur le plan émotif, sa confiance en soi s'améliore de même que sa capacité à réfléchir sur ses sentiments et ses relations aux autres. Des amitiés sécurisantes sont formées et la capacité d'ouverture aux amis proches et d'empathie s'accroît. Sur le plan social, l'adolescent passe plus de temps en groupe (clan, bande) tout en appréciant tout de même la solitude. Il est moins souvent en situation de supervision parentale. Ses attentes, tant sur le plan scolaire que sur le plan social, sont en croissance. Enfin, l'importance du groupe tend à décroître tout comme l'influence de la pression des pairs. Les besoins des jeunes au milieu de l'adolescence sont de divers ordres :

- besoin d'être en groupe sans perdre leur individualité ;
- besoin de s'engager, de définir leurs propres valeurs ;
- besoin de se fixer des objectifs, notamment sur le plan du travail et du choix de carrière ;
- besoin de vivre des expériences et d'expérimenter des rôles ;
- besoin d'acquérir de l'autonomie.

Les trajectoires de développement à l'adolescence

Les caractéristiques des adolescents et leur trajectoire de développement sur le plan physique, cognitif et affectif appellent le déploiement de dispositifs variés afin de répondre à leurs besoins. Ils veulent découvrir et tester leurs aptitudes et leurs champs d'intérêt, avoir la possibilité de faire des choix, se différencier des autres élèves, développer leur autonomie et entretenir des relations privilégiées avec des adultes signifiants qui ne soient pas nécessairement des membres de leur famille.

Le rôle important de la famille et de l'école

Le milieu familial et le milieu scolaire constituent deux facteurs de réussite et de persévérance scolaires chez les jeunes de 15 à 19 ans.

À l'adolescence, la famille continue d'avoir une très grande importance, bien que le jeune prenne de plus en plus ses distances. C'est dans la famille que s'élabore la compréhension du monde social et c'est elle qui continue de modeler et d'encadrer les apprentissages sociaux en devenir. En dépit du fait que la famille conserve cette importance, le jeune doit sortir de son cadre et se construire une vie sociale autonome. C'est là une tâche développementale incontournable; la famille doit soutenir cette distanciation et non la freiner. Les parents représentent donc un élément clé de l'expérience adolescente au moment du processus d'acquisition de l'autonomie. Enfin, si la famille exerce une influence positive tout au long du cheminement scolaire des adolescentes et des adolescents, il est difficile de tirer des conclusions définitives sur le lien à établir entre l'engagement ou l'implication des parents auprès des enfants et la réussite scolaire⁵. L'analyse a ainsi démontré qu'il existe une relation faible ou modérée entre ces deux variables et que ce sont les attentes parentales en matière de réussite scolaire qui exercent une forte influence et non la supervision des études par les parents.

L'école est aussi un agent de socialisation des jeunes. Elle n'est pas seulement un lieu de transmission du savoir; elle est également leur principale communauté extrafamiliale. Au cours de ses études, l'adolescent assimile toute une série de valeurs et de façons d'interagir au contact d'un ensemble de modèles de pairs et d'adultes, d'où l'importance des interactions adulte-élève, en particulier des relations enseignant-élève, dans la compréhension des besoins des jeunes.

Ainsi, des études indiquent l'importance de la relation entre l'enseignant et le jeune dans l'apprentissage. D'après une recherche sur l'évaluation des programmes de prévention du décrochage scolaire, les bénéfices de ces programmes « passent surtout par une amélioration de la qualité de la relation enseignant-élève qui, à son tour, exerce un impact déterminant sur le rendement et les comportements à l'école » (Janosz et Deniger, 2001). De plus, parmi les facteurs qui font que les jeunes aiment l'école, y persévèrent et y réussissent, on trouve des éléments comme le climat scolaire, l'engagement et la disponibilité du personnel enseignant, les ressources et les services mis à la disposition des élèves de même que les liens entre la famille et l'école.

2.3 DES VALEURS QUI ORIENTENT LES ATTITUDES, LES CONDUITES ET LES CHOIX DANS LE PARCOURS DE VIE

Rocher définit la valeur comme « une manière d'être ou d'agir qu'une personne ou une collectivité reconnaissent comme idéale et qui rend désirables ou estimables les êtres ou les conduites auxquels elle est attribuée » (Pronovost, 2007, p. 38). Pour Bréchon (Molgat et Larose-Hébert, 2010), les valeurs constituent des repères normatifs qui guident la formation des opinions et les comportements. Elles sont donc au fondement des représentations de la vie en société et orientent l'action des individus et des groupes.

5. Le Conseil a consulté deux méta-analyses se rapportant à cette question (voir Jeynes, 2005; Fan et Chen, 2001).

Bien que la société repose généralement sur des valeurs communes relativement stables, celles-ci ne sont pas également partagées par tous les membres, étant donné la liberté d'action dont jouissent les individus par rapport aux principes auxquels ils s'attachent (Molgat et Larose-Hébert, 2010). De plus, ces valeurs ne sont guère immuables, car elles se construisent et sont en constante évolution en raison des changements sociaux, économiques et technologiques, et en fonction des moments charnières de la vie (Franke, 2010; Molgat et Larose-Hébert, 2010; Pronovost, 2007).

Molgat et Larose-Hébert (2010) notent que nombre de chercheurs mettent en relief les nouvelles expressions des transitions et des points tournants dans le parcours de vie des jeunes au Canada. Si, il y a quelques décennies, les transitions vécues par les jeunes étaient relativement liées entre elles, synchronisées et standardisées, passant rapidement de la fin de la scolarité à la fondation d'un foyer, elles sont, de nos jours, très différentes :

- Elles sont marquées par le report du franchissement de certains seuils et l'allongement de la jeunesse, notamment entre l'école et le marché du travail, entre la vie au domicile des parents et l'indépendance résidentielle, entre le célibat et la fondation d'un foyer.
- Les parcours sont moins linéaires. Ils sont marqués de revirements, de détours, d'intermittences, notamment dans la formation et l'insertion socioprofessionnelle.

Temps fort de construction de l'identité et de socialisation, la jeunesse constitue un moment clé dans le choix et l'orientation des valeurs. Pronovost (2007) ainsi que Molgat et Larose-Hébert (2010) déterminent trois moments de structuration des valeurs chez des jeunes âgés de 14 à 19 ans :

- de 14 à 16 ans, alors que s'opère une première distanciation du milieu familial ;
- de 16 à 20 ans, alors que le système des valeurs est davantage fixé, modulé par la réussite scolaire, les perspectives d'emploi, l'intégration progressive au marché du travail et l'autonomie réalisée ou recherchée ;
- au milieu de ces deux périodes, soit de 16 à 18 ans, après la fin du secondaire, alors que finit le rapport obligé envers les institutions de la famille et de l'école.

Dans la perspective du parcours de vie, la jeunesse est marquée par des formes de socialisation moins contraintes avec la famille, les pairs et les amis, ainsi que par la prise de conscience de la nécessité d'assurer sa propre insertion socioéconomique, qui suppose des choix importants liés aux études (les poursuivre ou non) et aux multiples transitions visant l'intégration dans le monde adulte (marché du travail, logement, vie de couple et vie familiale). C'est donc une période importante au regard des valeurs, car celles-ci orientent la prise de décisions concernant les études et l'insertion sociale et professionnelle, un processus à travers lequel les jeunes valident leurs choix, leurs valeurs pouvant être confirmées ou contredites par l'interaction avec les institutions (Molgat et Larose-Hébert, 2010).

Des études sur les valeurs des jeunes du Canada et du Québec ont permis d'identifier celles que ces derniers tendent à considérer comme importantes. Ainsi, les auteurs cités précédemment ont montré que la famille, les études et le travail occupent une place de choix parmi les valeurs perçues comme importantes par les jeunes. En effet, dans une étude sur les valeurs des jeunes Québécois publiée par l'Institut du nouveau monde, Pronovost et Royer (2004) soulignent que la période de 14 à 16 ans « constitue une période charnière, tant sur le plan des pratiques culturelles [qui sont déjà fixées], de leurs premières incursions sur le marché du travail, que du cheminement scolaire » (p. 207). Cette étude souligne, par ailleurs, que, si le temps scolaire domine et s'il renvoie aux aspirations personnelles et à une vision de l'avenir, « le loisir réfère à une éthique du divertissement » qui permet du temps pour soi et entre amis. À cet égard, la vie sportive, culturelle et sociale des jeunes est généralement plus intense que celle observée dans la population en général.

Ces auteurs font également état de la coexistence études-travail, de plus en plus fréquente chez les jeunes : le tiers de ceux de 16 ans déclarent un travail rémunéré, dont près de la moitié travaillent onze heures ou plus par semaine, et plus de la moitié des jeunes de 16 à 20 ans occuperaient un emploi. Souvent, il s'agit toutefois d'une expérience transitoire ayant peu de liens avec leur avenir professionnel. Les jeunes occupent surtout des emplois moins bien rémunérés. Par conséquent, ils manifesteraient moins d'attachement à l'égard de l'entreprise, notamment parce qu'ils prévoient peu de stabilité professionnelle. Cette expérience transitoire revêt ainsi une valeur essentiellement instrumentale pour eux :

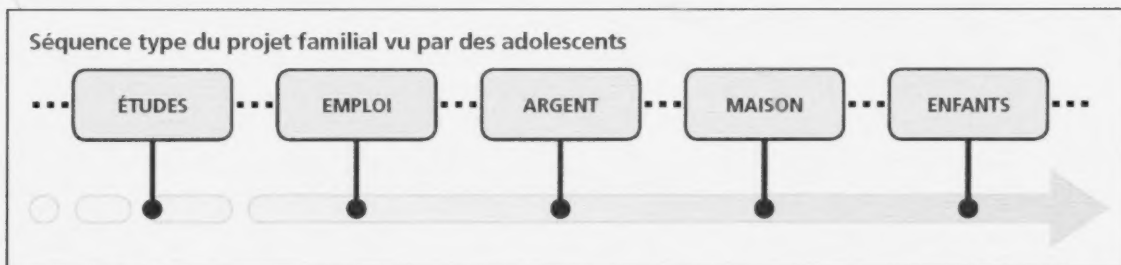
- Elle leur procure une certaine autonomie personnelle et financière.
- Elle donne une image positive d'eux-mêmes.
- Elle leur donne accès à l'univers de la consommation et à une vie culturelle active.

Au regard du travail comme valeur, Pronovost et Royer (2004, p. 210) notent aussi que, de façon générale, les jeunes caressent de grands rêves : « l'attachement à un travail stable, valorisant, bien rémunéré, ne fait aucun doute ». Ils affichent un grand optimisme par rapport à leur avenir et expriment des attentes très fortes en matière de scolarisation, étant entendu que les études permettent de mieux préparer cet avenir.

Par ailleurs, une étude menée par Royer (2006, p. 117) et portant sur les valeurs des jeunes Québécois de 14 à 19 ans confirme la place centrale de la famille dans le système de valeurs des jeunes. En effet, ceux-ci « nourrissent des représentations fort positives de la famille. Ils la voient comme un milieu de vie, d'éducation, d'aide, et de soutien, et la plupart désirent fonder une famille ».

Une autre recherche de Royer (2009, p. 48) sur l'analyse des projets familiaux des jeunes Québécois de 15 à 19 ans révèle que « les jeunes ont une vision séquentielle de leur avenir. Ils projettent de terminer leurs études, trouver un travail intéressant et suffisamment lucratif pour satisfaire leurs besoins, s'installer, avoir des enfants. Optimistes, ils expriment ce projet clairement, conscients de ce qu'il exigera d'eux en termes d'efforts et d'investissements ». Faisant référence aux études antérieures sur le sujet, Royer note que le travail n'est pas forcément au centre de leurs préoccupations, bien qu'il soit pour eux une valeur importante et qu'un nombre de plus en plus grand d'entre eux occupent un emploi rémunéré. Les résultats de sa propre étude montrent aussi que l'argent apparaît comme une valeur importante pour les jeunes et qu'il joue un rôle déterminant dans leurs projets familiaux. Toutefois, dans l'esprit de bien des jeunes, la première étape à franchir avant de fonder une famille consiste à terminer leurs études. Dans cette perspective, diverses trajectoires sont possibles : obtenir un diplôme d'études secondaires et entrer au plus vite sur le marché du travail, poursuivre ses études aux échelons supérieurs, etc.

Pour Royer (2009, p. 52-53), « [c]ette étape, finir les études, revêt une importance très grande à leurs yeux, puisqu'elle est le fondement sur lequel leur projet de vie tout entier va s'ériger. Les études sont en effet considérées comme une garantie de succès professionnel pour les jeunes. C'est un passeport pour l'emploi ». Ainsi, selon cette auteure, le projet de fonder une famille et d'avoir des enfants s'inscrit au terme d'un parcours constitué d'une série d'étapes qui s'ordonnent dans une suite logique linéaire, représentée dans la figure qui suit.

FIGURE 3
ÉTAPES DU PROJET FAMILIAL DES JEUNES

Source : Royer, 2009, p. 52.

L'étude de Molgat et Larose-Hébert (2010, p. 15) sur les valeurs des jeunes au Canada souligne également que presque toutes les enquêtes répertoriées sur le rapport à l'école montrent que la scolarité et le diplôme sont fortement valorisés par l'ensemble des jeunes. « Les études sont pour eux une manière de "devenir quelqu'un", un gage de l'autonomie future parce qu'elles permettront de trouver un bon emploi et constituent un investissement à long terme pour la carrière. En ce sens, les études sont valorisées parce qu'elles orientent vers l'avenir et leur utilité immédiate est rarement soulignée. »

Une autre étude de Roy (2007, p. 38), portant sur les valeurs des cégépiens, fait référence à une analyse québécoise réalisée par Gendron et Hamel en 2004 qui conclut à l'importance accordée au travail comme valeur dans l'esprit des jeunes non-diplômés du secondaire et du collégial. S'il demeure un élément essentiel de leurs valeurs et de leur identité, le travail « s'apparente plutôt à des avantages matériels » chez les premiers, alors que « les seconds y reconnaissent une occasion d'accomplissement personnel ». La conclusion de cette étude de Roy est particulièrement intéressante, en ce qu'elle souligne le lien entre le système de valeurs des jeunes et leur cheminement scolaire.

Selon lui,

les valeurs des étudiants peuvent constituer un enjeu pour tout système d'éducation dans la mesure où leurs valeurs sont intimement associées à leur trajectoire scolaire. Ces valeurs peuvent alors être considérées comme un point d'appui aux études (c'est le cas pour la majorité) ou, au contraire, se poser en obstacle à la réussite scolaire (c'est le cas d'une minorité).

Des besoins de divers ordres et des valeurs liées à l'école et au travail

Les besoins des jeunes au milieu de l'adolescence sont de divers ordres : ils ont besoin d'être en groupe sans perdre leur individualité, de s'engager, de définir leurs propres valeurs, de se fixer des objectifs, notamment sur le plan de la carrière, de vivre des expériences et d'expérimenter des rôles, d'acquérir de l'autonomie. L'obtention d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans peut finalement s'appuyer sur l'importance qu'accordent les jeunes aux études et au travail comme valeurs fondamentales et comme moyens d'accomplissement personnel.

2.4 LES PERCEPTIONS DES ÉLÈVES, DE LA FAMILLE ET DE L'ÉCOLE DANS LA DÉCISION DE FRÉQUENTER LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE

Jusqu'aux années 70, la formation professionnelle occupait une place importante dans le système scolaire québécois. Les aspirations pour des études plus longues ainsi que l'association entre la lutte contre l'échec scolaire et la formation professionnelle ont entraîné une forte diminution du nombre d'élèves inscrits dans cette filière de formation. De plus, la dernière réforme dans ce secteur, la réforme Ryan, a mené à une hausse des seuils d'accès à la formation professionnelle et a eu pour effet d'en éloigner bon nombre de jeunes, surtout pendant les études secondaires. Quelques décennies plus tard, quelles perceptions ont les jeunes, leurs parents et les acteurs scolaires de la formation professionnelle ?

En février 2010, un rapport d'enquête a été publié par le Réseau réussite Montréal (2002) sur les perceptions de certains acteurs du milieu quant à la formation professionnelle. Conduite dans les cinq commissions scolaires de l'île de Montréal, cette recherche visait à comprendre et à documenter la raison pour laquelle si peu de jeunes, à Montréal, choisissent ce type de formation. Elle a été réalisée auprès de 5 951 élèves de la 1^{re} à la 4^e secondaire, d'élèves de la formation générale des adultes, de 1 001 parents ainsi que de 298 membres des équipes-écoles (les fonctions occupées par ces derniers ne sont pas toujours précisées). Que révèle cette enquête ?

Du côté des élèves, les résultats indiquent de prime abord qu'ils ont une conception positive de la formation professionnelle et qu'ils ne semblent pas entretenir de préjugés quant au type d'élèves auquel elle est destinée. Cependant, les données présentées révèlent aussi que 41 % des élèves considèrent que les emplois intéressants demandent un diplôme universitaire et qu'une majorité estiment que, pour réussir dans la vie, il est préférable d'avoir un diplôme collégial ou universitaire plutôt qu'un diplôme d'études professionnelles. C'est là un paradoxe : la formation professionnelle est vue positivement par les élèves, mais elle n'est pas favorisée par eux comme voie de formation. De plus, l'enquête révèle que les élèves possèdent une bonne connaissance de la FP et qu'ils considèrent que la 3^e ou la 4^e secondaire est le moment le plus propice au choix de cette voie de formation.

Par ailleurs, les résultats de cette étude montrent que les élèves discutent le plus souvent de leurs possibilités de carrière avec leurs parents (53 %) et leurs amis (33 %), ce qui confirme l'importance de ces derniers dans l'environnement des jeunes de 15 à 19 ans. Il est à noter que seulement 9 % des élèves interrogés discutent de leurs possibilités de carrière avec leur conseiller d'orientation (CO) et 4 %, avec leurs enseignants. Toujours du point de vue des élèves, leurs parents souhaiteraient qu'ils obtiennent un diplôme universitaire dans une proportion de 49 %, un diplôme d'études collégiales dans 11 % des cas et un diplôme d'études professionnelles dans 6 %. Enfin, 78 % des élèves interrogés déclarent qu'ils choisiront leur programme de formation selon leurs propres rêves et champs d'intérêt.

Du côté des parents, les résultats de l'enquête révèlent que 60 % d'entre eux seraient contents si leurs adolescents les informaient de leur souhait de fréquenter la formation professionnelle. En outre, 68 % sont d'avis que la FP s'adresse à tous les jeunes et 87 % considèrent qu'elle débouche sur des emplois stimulants et intéressants. Enfin, 80 % indiquent qu'il est faux d'affirmer que le diplôme d'études professionnelles, le diplôme d'études collégiales et le diplôme d'études universitaires ont la même valeur dans la société. Par ailleurs, l'enquête révèle une divergence de vues importante entre les parents et les élèves quant à l'influence des conseillers d'orientation et des enseignants. Les parents croient que 42 % des élèves se réfèrent aux CO, alors qu'ils sont 9 % à le faire, et 41 % des parents pensent que leurs enfants prennent conseil auprès de leurs enseignants, ce qui, dans les faits, n'est le cas que de 4 % des élèves.

Du côté des membres des équipes-écoles, l'enquête montre que 97 % des répondants semblent avoir une bonne perception de la FP. Le tiers d'entre eux (31 %) seraient toutefois déçus si un élève qui a le potentiel nécessaire pour terminer des études supérieures optait pour la formation professionnelle. De plus, selon les répondants, la FP au secondaire s'adresse surtout aux élèves qui ont une attirance pour le concret (48 %), aux élèves qui démontrent de l'intérêt pour un métier (45 %) et à tous les élèves sans restriction (41 %). C'est là un paradoxe souligné par les auteurs : le personnel scolaire a une bonne opinion de la FP, mais semble émettre certaines réserves pour ce qui est de considérer ce type de formation comme une avenue intéressante pour les élèves qui réussissent bien à l'école.



Par ailleurs, 47 % des répondants perçoivent des résistances dans leur école lorsqu'il s'agit de valoriser et de promouvoir la FP auprès de tous les élèves. Trois motifs principaux sont évoqués pour expliquer ces résistances :

- l'importance d'obtenir le DES avant de se diriger vers la FP ;
- le fait d'encourager les études supérieures chez les jeunes les plus doués ;
- la crainte de limiter l'accès au collégial.

Une proportion de 92 % des membres du personnel scolaire affirment qu'il fait partie de leur rôle de discuter du choix de carrière des élèves avec eux, 72 % déclarent avoir déjà fait des interventions en ce sens et 90 % sont d'avis qu'il est utile et pertinent de mieux outiller et informer les équipes-écoles en matière de FP. Ainsi, le personnel scolaire présente certaines dispositions favorables à la promotion de la formation professionnelle.

Les perceptions des élèves, des parents et des équipes-écoles au sujet de la FP au secondaire

Les résultats de l'enquête menée par le Réseau réussite Montréal démontrent un intérêt et une ouverture à l'égard de la formation professionnelle. Cette enquête confirme l'influence des parents et des amis dans les choix vocationnels des jeunes. Ces derniers considèrent que les 3^e et 4^e années du secondaire sont des moments propices aux choix d'orientation. Elle révèle aussi quelques paradoxes qu'il convient de rappeler. Si la formation professionnelle est perçue positivement par les élèves, elle ne constitue pas pour autant une voie normale et légitime de formation pour eux. De plus, si les membres du personnel scolaire ont une opinion favorable de la FP, près de la moitié d'entre eux considèrent qu'elle n'est pas une avenue intéressante pour les élèves qui réussissent bien à l'école. Enfin, l'enquête montre bien l'importance que les acteurs scolaires, les parents et les équipes-écoles accordent au DES et à la possibilité de poursuivre des études supérieures.

2.5 LES PARCOURS ET LES MOTIVATIONS DES JEUNES CHEMINANT VERS LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Deux enquêtes menées par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, l'une en 2005 et l'autre en 2007, permettent de porter un autre regard sur l'attrait qu'exerce la formation professionnelle auprès des jeunes du secondaire ainsi que sur leurs parcours et leurs motivations.

La première enquête, *Regard sur la formation professionnelle : une enquête auprès d'élèves du 2^e cycle du secondaire* (MELS, 2005), jette un éclairage sur les raisons évoquées par les jeunes du deuxième cycle du secondaire pour leur inscription en formation professionnelle :

- Le métier est intéressant (96,1 %).
- Les perspectives d'emploi paraissent bonnes (92,7 %).
- Ils ont un attrait pour la formation concrète et manuelle (82,3 %).

Pour leur part, ceux qui ne s'y inscrivent pas justifient leur choix par le désir de poursuivre des études plus avancées (92 %) ou par le fait de ne pas être intéressés par les métiers auxquels mène la formation professionnelle (67,7 %).

Les auteurs de l'enquête ont analysé les relations entre l'intention de s'inscrire en FP et différentes variables. Ainsi, plusieurs facteurs, pris individuellement, sont associés à cette intention. Certains facteurs ont un *impact élevé* :

- le discours des parents sur la FP ;
- les aspirations scolaires des parents pour leur enfant ;
- une note moyenne en langue d'enseignement et en mathématique.

D'autres facteurs ont un *impact modéré*:

- le niveau de scolarité requis pour le métier envisagé;
- le discours des conseillers d'orientation sur la FP;
- le type de talent de l'élève;
- le niveau de scolarité de la mère.

Enfin, d'autres variables ont un *effet négligeable* sur l'inscription en FP: le réseau d'enseignement, la perception des métiers auxquels elle prépare, la perception qu'en ont les élèves, la situation familiale, l'âge, le sexe et la langue d'enseignement.

La seconde enquête, *Des jeunes en chemin vers la formation professionnelle: parcours et motivations* (MELS, 2007), réalisée auprès de jeunes ayant récemment entrepris un programme de FP, fournit cette fois de l'information sur les facteurs qui exercent un rôle significatif dans l'inscription en formation professionnelle. Sont ici considérés les élèves de 24 ans ou moins.

Les faits saillants de cette recherche indiquent que certains élèves n'ont pas connu d'interruption dans leurs études au cours des trois années précédant leur inscription en FP:

- Une proportion de 15 % d'entre eux arrivent directement de la formation générale des jeunes sans toutefois avoir obtenu le DES.
- Une proportion de 20 % viennent également de la formation générale des jeunes et ont obtenu le DES.
- Une proportion de 17 % viennent de la formation générale des adultes, dont seulement 26 % ont obtenu le DES.
- Les élèves ont entamé leurs études collégiales dans une proportion de 14 %.

D'autres ont interrompu leurs études au cours de ces trois années.

- Une proportion de 27 % les ont arrêtées durant un ou deux ans, dont 61 % avaient obtenu le DES.
- Une proportion de 7 % les ont interrompues durant trois ans, dont 58 % étaient titulaires d'un DES.

On apprend également que *le fait d'avoir un métier en vue* constitue une étape primordiale pour l'inscription en FP. Le choix du métier et l'envie de l'exercer sont des motivations importantes. *L'information et le soutien à l'orientation* sont également des facteurs clés dans cette décision, et *la visite d'un centre de FP* est l'un des moyens les plus utilisés par les répondants. *Les difficultés financières et un marché du travail attractif* expliquent souvent une inscription tardive, particulièrement chez les 20-24 ans. *Des perceptions et des aspirations défavorables au regard de la FP* retardent l'inscription dans cette filière, particulièrement chez ceux qui sont déjà titulaires d'un DES, ceux qui viennent du collégial ou ceux qui ont interrompu leurs études. On note aussi que *le diplôme d'études secondaires est très convoité*, que 58 % des nouveaux inscrits de moins de 24 ans l'ont déjà et que ceux qui ne l'ont pas décroché souhaitent l'avoir avant tout. *Les préalables* constituent un obstacle supplémentaire pour plusieurs élèves, particulièrement ceux n'ayant pas le DES.

L'ensemble des résultats de l'étude suggère que, pour amener plus de jeunes à s'inscrire en formation professionnelle avant l'âge de 20 ans, il est primordial de leur offrir les moyens de préciser leur choix d'orientation et de bien les informer sur les métiers de la formation professionnelle. [...] L'aide financière et l'information sur la formation professionnelle sont les propositions principales mentionnées par les élèves pour améliorer la présence des jeunes dans cette formation. Les aspirations des élèves, la valeur accordée au DES et le faible accès à la formation professionnelle sans tous les préalables montrent l'importance de faciliter diverses possibilités de concomitance, que ce soit pour obtenir les préalables ou le DES tout en étant inscrit en formation professionnelle, ou pour poursuivre des études postsecondaires (MELS, 2007, p. 2).

Les facteurs favorables et les obstacles à l'inscription en FP

Les facteurs favorables associés à une inscription en FP sont les suivants : un métier en vue, l'obtention d'information et de soutien à l'orientation, une aide financière et un marché du travail attractif. Quant aux obstacles à l'inscription en FP, ils sont principalement les suivants : des perceptions et des aspirations en défaveur de la FP, la volonté d'obtenir le DES à tout prix et la réussite des préalables à un programme de FP.

CHAPITRE 3

UN REGARD RÉTROSPECTIF SUR L'ÉVOLUTION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Un autre élément de contexte permet d'éclairer le développement qu'a connu la formation professionnelle au Québec. Le Conseil invite ici le lecteur à jeter un regard rétrospectif⁶ sur les grands repères historiques qui ont jalonné l'histoire de la formation professionnelle.

3.1 LE RÔLE DÉTERMINANT DES GOUVERNEMENTS DANS LA SITUATION ACTUELLE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Les gouvernements canadien et québécois ont joué un rôle majeur dans le développement de la formation professionnelle offerte aux jeunes et aux adultes dans les commissions scolaires au Québec. Au fil du temps, les organismes responsables du développement de l'emploi et de la main-d'œuvre, dont la Commission des partenaires du marché du travail, Emploi-Québec et les comités sectoriels, ont exercé et continuent d'exercer une grande influence sur l'offre de services en formation professionnelle au secondaire.

Au début des années 60, la formation professionnelle et technique est offerte dans les écoles de métiers et les instituts sous la gouverne de divers ministères et du système éducatif. Le rôle du gouvernement fédéral est alors de financer les infrastructures de ces établissements d'enseignement. En 1961 est formé le Comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel (comité Tremblay), dont les recommandations seront intégrées au rapport Parent. La formation professionnelle doit viser la polyvalence et s'appuyer sur une formation scolaire plus développée. Une place centrale est accordée aux objectifs d'accessibilité et de scolarisation.

En 1967, le gouvernement canadien adopte une loi qui crée le Programme de formation de la main-d'œuvre du Canada (PFMC). Le secteur de l'éducation négocie les accords avec le palier fédéral et l'essentiel du financement est consacré à la formation en établissement⁷. Au cours de cette même période, le Québec ajoute un volet axé sur la main-d'œuvre au mandat du ministère du Travail, qui devient alors le ministère du Travail et de la Main-d'œuvre (MTMO). Le Québec compte alors deux ministères voués au recyclage et à la formation de la main-d'œuvre. Le ministère de l'Éducation est toujours responsable des négociations avec le gouvernement fédéral et il le demeurera jusqu'en 1984.

En 1984, le gouvernement du Québec publie *Un projet d'éducation permanente : énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*, qui constitue la réponse du Québec à la Commission d'étude sur la formation des adultes (CEFA ou commission Jean). Dans le but de réduire les duplications administratives, cet énoncé de politique stipule que le ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP) assumera dorénavant la maîtrise d'œuvre des politiques de formation professionnelle et d'aide à l'emploi, de même que la responsabilité de la négociation des accords avec le gouvernement fédéral. Pour sa part, le ministère de l'Éducation se centrera sur sa

6. Pour plus d'informations, le lecteur pourra se référer à l'avis du CSE publié en 2010 et intitulé *Les services offerts aux entreprises par le réseau de l'éducation : pour un meilleur accès aux ressources collectives* (p. 6-25).

7. Par « formation en établissement », il faut entendre la formation donnée sous la responsabilité des établissements du réseau de l'éducation.

mission pédagogique et sur l'offre de programmes. On assiste alors au transfert de programmes, de services et de ressources du ministère de l'Éducation au ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle.

En 1985, le gouvernement fédéral annonce un changement d'orientation majeur (dans le contexte du déficit budgétaire et de l'accroissement de la dette). Il reconnaît dorénavant que la formation de la main-d'œuvre devrait d'abord relever des employeurs et des provinces. Cette nouvelle stratégie sera mise en œuvre unilatéralement et aura notamment pour effet une réduction importante du niveau global de financement de la formation en établissement.

En 1987 est créée la Commission de la construction du Québec (CCQ), responsable de l'application de la Loi sur les relations du travail, la formation professionnelle et la gestion de la main-d'œuvre dans l'industrie de la construction. Son financement provient principalement d'un prélèvement sur la masse salariale effectué auprès de la main-d'œuvre et des employeurs de l'industrie de la construction. La CCQ offre de nombreux services aux groupes qu'elle dessert, notamment en matière de formation professionnelle et de gestion de la main-d'œuvre.

Au début des années 90, le MMSRFP publie l'énoncé de politique intitulé *Partenaires pour un Québec compétent et compétitif*, qui fait de la main-d'œuvre qualifiée la variable stratégique du développement économique. En 1992 sont créées la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (SQDM), dont le mandat est d'assurer une gestion unifiée de tous les programmes et services de main-d'œuvre, et ses sociétés régionales. Le financement fédéral décroît considérablement et les sommes affectées à la formation des chômeurs croissent en raison de la récession. Un virage vers les prestataires est amorcé et sera désormais nettement privilégié.

En 1995, la SQDM adopte une politique d'intervention sectorielle qui marquera le développement de la formation professionnelle et technique dans le réseau de l'éducation, particulièrement pour l'élaboration et la révision des programmes d'études et de formation. Les relations de collaboration entre le secteur de l'éducation et les comités sectoriels sont d'autant plus fertiles qu'avec les réformes de la formation professionnelle (1986) et le renouveau au collégial (1993), les programmes sont élaborés selon l'approche par compétences et requièrent une collaboration étroite du réseau de la main-d'œuvre.

En 1997, l'Entente Canada-Québec relative au marché du travail est conclue (rapatriement des compétences du Québec en matière de main-d'œuvre). Sont alors créés Emploi-Québec, la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) et les conseils régionaux des partenaires du marché du travail (en remplacement de la SQDM et de ses sociétés régionales). Dans la foulée du renouveau pédagogique sont instaurées, en 1997, les tables de concertation interordres d'enseignement. Elles connaîtront leur essor en 2006, dans le cadre du Plan de rapprochement de la formation professionnelle et technique. Dorénavant, c'est dans ce cadre que sont prises les décisions relatives à la carte des options et aux autorisations de programmes de formation professionnelle.

En 2002, le gouvernement publie la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Cette politique souligne l'importance de réactualiser les systèmes de qualification et d'apprentissage, et de s'assurer de l'adéquation entre la formation et l'emploi, afin de répondre de façon rapide et continue aux besoins du marché du travail. Le plan d'action découlant de la Politique prévoit une campagne de promotion et de valorisation de la formation professionnelle et technique. En formation générale des adultes, on assiste à la mise en place des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA), qui peuvent notamment servir de porte d'entrée pour la reconnaissance des acquis et des compétences.

En 2008, le Pacte pour l'emploi se veut une réponse aux défis que posent la décroissance démographique et les besoins de main-d'œuvre qualifiée. Il vise à mettre à profit et à dynamiser l'offre de formation qualifiante des commissions scolaires et des cégeps, et à resserrer les liens avec le marché du travail.

En 2009 sont instaurées la convention de partenariat et les conventions de gestion et de réussite éducative. Le premier but de la convention de partenariat est l'augmentation de la diplomation et de la qualification avant l'âge de 20 ans. La formation professionnelle et la formation générale des adultes sont considérées comme des moyens d'enrichissement des conventions de partenariat et des voies mobilisantes pour la réussite des élèves. De plus, la stratégie d'action *L'école, j'y tiens!* et le plan d'action *Éducation, emploi et productivité* proposent de faciliter le passage entre la formation générale et la formation professionnelle pour les moins de 20 ans, d'accroître le financement pour la concomitance et de financer les petits groupes en formation professionnelle.

Un virage pour la main-d'œuvre

Les gouvernements canadien et québécois ont d'abord joué un rôle majeur dans le développement de la formation professionnelle offerte aux jeunes et aux adultes dans les commissions scolaires. Jusqu'au début des années 80, le ministère de l'Éducation est responsable de la FP et des négociations avec le gouvernement fédéral en matière de formation de la main-d'œuvre. En 1984, le ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP) se voit confier la maîtrise d'œuvre des politiques de formation professionnelle et d'aide à l'emploi, de même que la responsabilité des négociations avec le palier fédéral. On assiste alors à un virage pour la main-d'œuvre : un système de formation professionnelle qui répond d'abord et avant tout aux besoins qualitatifs et quantitatifs du marché du travail ; une approche d'élaboration et de mise à jour des programmes centrée sur les besoins qualitatifs du marché du travail ; une carte des enseignements visant à répondre aux besoins quantitatifs des secteurs d'activités économiques et des régions ; un personnel enseignant rattaché au milieu du travail par son emploi principal ; un cadre réglementaire et financier et des pratiques de sélection qui favorisent les élèves les plus âgés et les plus matures.

La réforme de l'enseignement professionnel de 1986 (réforme Ryan)

Au début des années 80, l'enseignement professionnel est en crise. Malgré les efforts de relance consentis jusqu'au milieu de la décennie, on assiste à une baisse sévère des effectifs scolaires (l'effectif de la formation professionnelle au secteur des jeunes passe de 113 228 en 1976-1977 à 43 747 en 1986-1987, ce qui correspond à une diminution de 61 %). Quant à lui, le nombre d'enseignants déclarés en surplus en formation professionnelle subit d'importantes hausses, jusqu'à représenter en 1986 quelque 36 % de tous les enseignants déclarés en surplus dans l'ensemble des commissions scolaires.

Claude Ryan devient ministre de l'Éducation à la mi-décembre 1985. Dès son entrée en fonction, il s'engage à mettre au point une politique de la formation professionnelle d'ici l'été 1986. Un plan d'action est publié en juin 1986, *La formation professionnelle au secondaire*. Pour l'essentiel, il prévoit l'abolition du « professionnel court » et du « professionnel long » et leur remplacement par deux nouvelles filières de formation professionnelle : une formation préparant à l'exercice d'un métier hautement qualifié et une formation préparant à l'exercice d'un métier. L'objectif ultime de ce plan d'action est de contrer la dévalorisation et la désaffection des jeunes du secondaire en formation

professionnelle. Une réforme majeure de ce type de formation s'amorce, la réforme Ryan, dont les principales caractéristiques sont :

- le rehaussement des exigences à l'admission, ce qui a pour principale conséquence de reporter la formation professionnelle après l'acquisition de la formation générale (après l'obtention du DES);
- la promotion conséquente du diplôme d'études secondaires comme diplôme minimal;
- l'instauration de deux filières de formation initiale (diplôme d'études professionnelles [DEP] et certificat d'études professionnelles [CEP]⁸) et une de spécialisation (attestation de spécialisation professionnelle [ASP]);
- une formation professionnelle plus fonctionnelle, selon une formule intensive, parce que sans composante de formation générale obligatoire;
- l'élaboration des programmes d'études selon l'approche par compétences, impliquant le marché du travail;
- l'intégration des jeunes et des adultes dans les mêmes programmes d'études et les mêmes groupes-classes;
- la création de centres de formation professionnelle (CFP), distincts des écoles secondaires et des centres d'éducation des adultes (CEA);
- un nouveau financement de la formation professionnelle à la sanction (obligation de s'inscrire à l'épreuve, réussite ou échec, par module de programme pour les jeunes et les adultes);
- une rationalisation de la carte des enseignements (distribution des programmes sur le territoire);
- des investissements majeurs dans les équipements.

Une intégration des jeunes et des adultes en formation professionnelle

Avec la réforme Ryan, la formation professionnelle a su relever le défi de la qualité. Elle bénéficie depuis d'une image de marque et dégage un sentiment de fierté chez ceux et celles qui y travaillent. Toutefois, cette réforme n'a pas permis de revaloriser la formation professionnelle et elle a eu pour effet d'éloigner les jeunes de la FP pendant les études secondaires. En effet, depuis cette réforme, la FP devient progressivement un secteur de formation de la main-d'œuvre plutôt qu'un secteur de formation professionnelle initiale. On assiste à l'intégration des jeunes et des adultes dans les mêmes programmes d'études et dans les mêmes groupes-classes.

En 1995, le comité Pagé et la Commission des États généraux sur l'éducation

En dépit de la réforme Ryan, la diminution du nombre d'élèves en formation professionnelle se poursuit au secteur des jeunes. Au tournant de la décennie 90, plusieurs études et avis convergent : trop de jeunes quittent le système scolaire sans aucune qualification professionnelle les préparant au marché du travail. Est constitué le Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des jeunes au secondaire et de la formation technique (1995). Le rapport issu de ses travaux propose l'expérimentation ministérielle d'un programme de diversification des voies offertes aux jeunes en formation professionnelle.

Ce programme expérimental comportait cinq volets :

- **Volet 1 :** Protocole de partenariat pour le développement de l'alternance études-travail.
- **Volet 2 :** Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé.
- **Volet 3 :** Exploration professionnelle.
- **Volet 4 :** Programmes intégrés secondaire-collégial.
- **Volet 5 :** Voie adaptée aux jeunes du secondaire rendant la FP accessible, après la 3^e secondaire et sans restriction d'âge, avec la poursuite de la formation générale en concomitance.

8. Cette filière a été abolie.

Pour leur part, les commissaires de la Commission des États généraux sur l'éducation (gouvernement du Québec, 1996, p. 23-27) identifient, comme quatrième chantier prioritaire, la consolidation de la formation professionnelle et technique afin qu'aucun jeune ne quitte le système scolaire sans y avoir acquis une qualification professionnelle qui lui permette de s'intégrer au marché du travail. Les commissaires préconisent notamment de rendre accessibles, après la 3^e secondaire, les programmes d'études conduisant à un DEP. Ils prennent soin d'ajouter que se pose le défi d'adapter la formation générale aux champs d'intérêt des élèves, ce défi pédagogique n'ayant toujours pas été relevé à ce jour.

Depuis 2005, divers plans d'action et mesures

- Le rapport du Groupe mixte MELS-Réseau des commissions scolaires (2007) sur l'accès des jeunes de moins de 20 ans à la formation professionnelle, proposant des pistes d'action autour de neuf thèmes⁹.
- L'objectif d'accroissement du taux d'accès des jeunes de moins de 20 ans à la formation professionnelle, inscrit dans le Plan stratégique 2005-2008 du MELS, et la création conséquente d'une mesure spécifique des règles budgétaires des commissions scolaires.
- L'inclusion d'une mesure spécifique dans le plan d'action *Éducation, emploi et productivité* et l'annonce de sommes additionnelles (2008).
- La bonification des règles budgétaires des commissions scolaires (2008).
- Un but fixé par la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport dans le cadre de la convention de partenariat (2009):
 - But 5 : augmenter le nombre de nouveaux inscrits de moins de 20 ans en formation professionnelle.
- L'introduction d'une voie dans la stratégie d'action *L'école, j'y tiens !* (2009):
 - Voie 12 : faciliter et encourager l'accès à la formation professionnelle avant l'âge de 20 ans.

Une situation qui stagne chez les jeunes en formation professionnelle

Depuis la réforme Ryan, l'objectif est toujours le même, soit augmenter le nombre de jeunes en formation professionnelle, notamment par les moyens suivants : campagnes de promotion de la FP auprès des jeunes et de leurs parents, allocations budgétaires spécifiques, mise en place de nouveaux programmes ou passerelles, plans d'action et objectifs à poursuivre. En dépit de ces efforts visant à attirer un plus grand nombre de jeunes et à assouplir les conditions d'admission, la fréquentation de la formation professionnelle par les jeunes de moins de 20 ans n'a jamais progressé véritablement après son déclin du début des années 80.

3.2 LES ENCADREMENTS LÉGAUX ET RÉGLEMENTAIRES DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Une autre manière de retracer l'évolution du dossier de la formation professionnelle au secondaire est l'examen de ses encadrements légaux et réglementaires des dernières décennies.

Les principaux encadrements de la formation professionnelle, dans le réseau de l'éducation, sont les suivants : la Loi sur l'instruction publique (LIP), les régimes pédagogiques et autres règlements tels le Règlement sur les autorisations d'enseigner ou le Règlement sur les dérogations à la liste des matières, les instructions annuelles, les guides administratifs tels le *Guide de sanction des études* et le *Guide d'accompagnement pour l'analyse des conditions d'admission en formation professionnelle* de même que les règles budgétaires des commissions scolaires.

9. Il en sera question plus loin dans ce rapport lorsque nous traiterons de la formation professionnelle et de la formation générale en concomitance.

De 1964 à 1990 (tableau 2), aux secteurs des jeunes et des adultes, les modalités d'organisation de la formation générale et de la formation professionnelle sont intégrées dans les mêmes documents officiels. En 1970, dans le Règlement sur le cadre général d'organisation de l'enseignement de la classe maternelle, du niveau primaire et du niveau secondaire, 1 seul article sur 59 porte sur la formation professionnelle. En 1988, les modifications à la LIP (article 719) établissent la reconnaissance de l'éducation des adultes comme entité autonome distincte du secteur des jeunes et la création d'un régime pédagogique applicable aux adultes. Ces modifications haussent l'âge de fréquentation scolaire obligatoire (de 15 à 16 ans) et permettent l'accès à la formation générale des adultes dans un centre d'éducation des adultes dès que l'élève n'est plus soumis à l'obligation de fréquentation scolaire (de 18 à 16 ans). En formation professionnelle, ces modifications permettent de préciser qu'un élève qui satisfait aux conditions d'admission du programme choisi, mais qui est toujours soumis à l'obligation de fréquentation scolaire, peut fréquenter un CFP plutôt qu'une école secondaire.

TABLEAU 2
ÉVOLUTION DES ENCADREMENTS DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DE 1964 À 1990

Secteur des jeunes	Secteur des adultes
FG et FP	FG et FP
1964-1970: Recueil de gestion des commissions scolaires	1964-1970: Cahiers 1, 2 et 3 Orientations et organisation des services en éducation des adultes
1970-1981: Règlement sur le cadre général d'organisation de l'enseignement de la classe maternelle, du niveau primaire et du niveau secondaire	1970-1994: Instructions annuelles pour la gestion des activités de l'éducation des adultes qui tiennent lieu de régimes pédagogiques en FG, en FP et en EP (décret annuel) (avant 1988, elles sont établies par référence aux règles budgétaires)
1981-1990: Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire – Modification importante en 1986 Réforme de la FP	

De 1990 à 2000 (tableau 3), au secteur des jeunes, les modalités d'organisation de la formation générale et de la formation professionnelle sont intégrées dans le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Ce dernier remplace le précédent régime et les règlements sur l'horaire des élèves, l'admission, l'inscription, la fréquentation scolaire et le calendrier scolaire. Au secteur des adultes, la formation générale et la formation professionnelle sont inscrites dans deux régimes pédagogiques distincts.

TABLEAU 3
ÉVOLUTION DES ENCADREMENTS DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DE 1990 À 2000

Secteur des jeunes	Secteur des adultes	
FG et FP	FG	FP
1990-2000: Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire	1994-2000: Régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale	1994-2000: Régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation professionnelle

Depuis 2000 (tableau 4), dans le cadre du renouveau pédagogique, trois régimes pédagogiques sont établis, l'un au secteur des jeunes et regroupant l'éducation préscolaire, l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, l'un au secteur des adultes pour la formation générale et un dernier pour la formation professionnelle, intégrant les jeunes et les adultes. Encore aujourd'hui, c'est ce dernier régime pédagogique qui prévaut, sans distinction entre jeunes et adultes, sauf quelques articles concernant l'élève mineur, comme l'obligation pour un CFP de fournir aux parents au moins quatre communications par année relatives à la formation générale que ce centre dispense, le cas échéant, en concomitance avec la formation professionnelle. L'article s'applique également à l'école lorsque l'élève mineur y poursuit sa formation générale en concomitance avec sa formation professionnelle (article 19).

TABEAU 4
ÉVOLUTION DES ENCADREMENTS DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DEPUIS 2000

Secteur des jeunes FG	Secteur des adultes FG	Secteurs des jeunes et des adultes FP
2000- : Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire	2000- : Régime pédagogique de la formation générale des adultes	2000- : Régime pédagogique de la formation professionnelle

Peu de visibilité de la formation professionnelle pendant les études secondaires

La séparation graduelle des encadrements légaux et réglementaires de la formation professionnelle et de la formation générale au secteur des jeunes a eu pour effet de consacrer l'éloignement des deux filières de formation l'une de l'autre dans le curriculum du secondaire et d'y rendre la formation professionnelle moins visible.

Le virage pour la main-d'œuvre comme l'évolution des grands encadrements légaux et réglementaires de la formation professionnelle au Québec sont porteurs de questions et de tensions qui s'expriment encore de nos jours :

- La formation professionnelle poursuit-elle une mission éducative ou une mission économique ?
- Vise-t-on d'abord la préparation à l'exercice d'un métier ou le développement intégral de la personne ?
- Vise-t-on une réponse aux aspirations individuelles ou une adéquation avec les besoins du marché du travail ?
- La formation professionnelle doit-elle être dispensée en milieu scolaire ou dans des programmes d'apprentissage en milieu de travail ?
- La formation professionnelle est-elle une formation initiale ou une formation spécialisée ?
- La formation professionnelle doit-elle être identique ou différenciée chez les jeunes et les adultes ?

Au Québec, le partage des responsabilités en matière de formation professionnelle a incité le Conseil supérieur de l'éducation à consulter l'ensemble des partenaires issus de l'éducation, du marché du travail et du milieu communautaire dans le cadre de l'élaboration du Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2010-2012. Le Conseil souhaitait ainsi connaître leurs opinions sur un certain nombre d'hypothèses de travail en rapport avec l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans.

C'est dans la deuxième partie de ce rapport que le Conseil rend compte des résultats de l'appel de mémoires qu'il a lancé à l'automne 2011 auprès de quelque 48 organismes nationaux. L'annexe 1 présente la méthodologie de la démarche de consultation.

DEUXIÈME PARTIE

UNE OFFRE DE PREMIÈRE FORMATION QUALIFIANTE À VALORISER ET À INTENSIFIER

La deuxième partie de ce rapport sur l'état et les besoins de l'éducation présente la première formation qualifiante offerte aux jeunes de 15 à 19 ans par le réseau de l'éducation, le marché du travail et le milieu communautaire. On y fait aussi état de l'opinion des acteurs consultés par le Conseil à ce sujet.

Quels sont les parcours de formation accessibles aux jeunes au deuxième cycle du secondaire ? Ont-ils accès à la formation professionnelle pendant les études secondaires ? Le marché du travail et le milieu communautaire contribuent-ils à l'obtention d'une première qualification chez les jeunes de moins de 20 ans ? Quelles sont les modalités de financement en vigueur dans les réseaux de l'éducation et de la main-d'œuvre ? Telles sont quelques-unes des questions auxquelles le Conseil tente de répondre dans cette deuxième partie du rapport.



CHAPITRE 4

UNE PREMIÈRE QUALIFICATION À L'INTENTION DES JEUNES DE 15 À 19 ANS

L'école secondaire accueille des élèves aux horizons divers, aux acquis et aux champs d'intérêt variés qui ont des besoins de formation diversifiés. Il existe plusieurs façons de répondre à ces besoins : une offre de programmes d'études, dont certains renferment des options, des filières ou des parcours de formation, générale ou professionnelle, des projets pédagogiques particuliers dans les domaines des arts, des sports, de la science, de la formation professionnelle, etc.

Outre la différenciation des programmes, différents moyens permettent de satisfaire les besoins d'un effectif hétérogène : les pratiques de différenciation pédagogique (CSE, 2003a, p. 17)¹⁰, les approches ou les méthodes pédagogiques qui tiennent compte des rythmes ou des styles d'apprentissage, les services aux élèves, qu'ils soient complémentaires ou particuliers, les dispositifs d'orientation et de sélection des élèves, etc.

4.1 LES CARACTÉRISTIQUES ET LES CHEMINEMENTS POSSIBLES AU DEUXIÈME CYCLE DU SECONDAIRE

Au Québec, avec l'implantation du nouveau curriculum, le deuxième cycle du secondaire a été remanié dans une visée de diversification de la formation. Pour l'essentiel, rappelons qu'en 2005, des modifications au Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (RPEPEPES) ont eu pour effet de modifier le découpage de l'enseignement secondaire en deux cycles (le premier maintenant de deux ans et le second maintenant de trois ans) et d'instaurer trois parcours en formation générale. Les deux premiers, l'un de formation générale, l'autre de formation générale appliquée, mènent à l'obtention du DES et à des études postsecondaires ; ils peuvent aussi conduire aux programmes menant au DEP, mais il s'agit là d'un chemin moins fréquenté. Le troisième parcours¹¹, la formation axée sur l'emploi, est destiné aux élèves d'au moins 15 ans et mène soit à l'exercice d'un métier non spécialisé, soit à l'exercice d'un métier semi-spécialisé. Il conduit à l'obtention de sanctions spécifiques (CFPT et CFMS). Malgré l'instauration de ces trois nouveaux parcours de formation générale, le curriculum demeure plutôt uniforme et principalement axé sur la préparation aux études collégiales.

Ainsi, en 2009-2010, au secteur des jeunes, seulement 11 % étaient inscrits au parcours de formation générale appliquée et 83,1 %, au parcours de formation générale. Les parcours de formation axée sur l'emploi (formation préparatoire au travail, formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé, ISPJ et CFER) regroupent, quant à eux, 5,9 % de l'effectif (tableau 5).

10. *Différenciation pédagogique* : « Ensemble de stratégies et de moyens mis en œuvre pour suivre la progression des apprentissages des élèves et leur cheminement scolaire. » CSE (2003a)

11. Bien qu'axé sur une formation professionnelle, ce parcours est offert à la formation générale des jeunes et est considéré comme partie intégrante de la formation générale, tout comme l'était antérieurement l'insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPJ)

TABEAU 5
RÉPARTITION DES ÉLÈVES DE 15 À 19 ANS INCLUSIVEMENT
DANS LA FORMATION GÉNÉRALE AU SECTEUR DES JEUNES, SELON LE PARCOURS

	2008-2009		2009-2010 ^p	
	N	%	N	%
Formation générale	176 463	87,8	162 496	83,1
Formation générale appliquée	13 481	6,7	21 483	11,0
Préparation au marché du travail	4 344	2,2	5 666	2,9
Métier semi-spécialisé	5 449	2,7	5 353	2,7
Insertion socioprofessionnelle des jeunes*	971	0,5	138	0,1
CFER	277	0,1	492	0,2
Total	200 985	100,0	195 628	100,0

* Programme en voie de disparaître : p. données provisoires.

Source : MELS, Direction générale des politiques, de la recherche et de la planification stratégique (DGPRPS), Direction de la recherche, des statistiques et de l'information (DRSI), Portrait informationnel, système Charlemagne, données au 28 janvier 2011. Compilation du CSE.

Un parcours de formation générale appliquée peu différencié

Le parcours de formation générale appliquée offert au deuxième cycle du secondaire diffère peu du parcours de formation générale. Pour l'essentiel, les deux parcours se distinguent seulement en mathématique¹², en science et technologie et par le cours *Projet personnel d'orientation* (obligatoire dans le parcours de formation générale appliquée). Toutes les autres disciplines inscrites au curriculum du deuxième cycle sont identiques, quel que soit le parcours choisi. Ainsi, le programme *Science et technologie* fait partie du parcours de formation générale, tandis que le programme *Applications technologiques et scientifiques* fait partie du parcours de formation générale appliquée. Ces deux programmes présentent les mêmes compétences ainsi que, dans une forte proportion, le même contenu (60 %) et ils mènent à l'obtention du même diplôme d'études secondaires. Chaque année du cycle d'apprentissage (après la 3^e et la 4^e secondaire), l'élève peut décider de changer de parcours de formation.

Un parcours de formation axée sur l'emploi fréquenté, mais peu reconnu

En 2008, dans la foulée de l'implantation du curriculum et de la diversification des voies de formation au deuxième cycle du secondaire, un parcours de formation axée sur l'emploi¹³ a été mis en place à la formation générale des jeunes. Avant 2008, la formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé était offerte au secteur de la formation professionnelle et les conditions d'accès de même que les exigences de réussite étaient différentes. Les deux formations de ce parcours axé sur l'emploi se distinguent par leur durée, par les programmes de formation générale et de formation pratique qu'elles comportent ainsi que par leurs exigences de sanction. Au terme de ces formations, des passerelles ont été instaurées, CFPT-CFMS (passerelle permanente) et CFMS-DEP (passerelle provisoire), mais elles sont difficiles à emprunter compte tenu des exigences de réussite quasi inexistantes en formation générale. Aussi leur existence est-elle encore méconnue des acteurs scolaires et des parents, et le caractère provisoire de l'une d'elles n'invite pas les commissions scolaires à y orienter des élèves et à la développer.

12. Dans le programme de mathématique, trois cheminement sont possibles dans le parcours de formation générale et le parcours de formation générale appliquée.

13. Ce parcours intègre et remplace l'insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPI).

Un parcours, deux formations (MELS, 2007)

Le parcours de formation axée sur l'emploi comprend la formation préparatoire au travail (FPT) et la formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé (FMS). Les deux formations se distinguent par leur durée, par les programmes de formation générale et de formation pratique qu'elles comportent ainsi que par leurs exigences d'admission et de sanction. De plus, elles s'adressent à des élèves de 15 ans qui ont des acquis différents. (Les CFER font aussi partie du parcours de formation axée sur l'emploi, mais ils se distinguent des deux formations par le modèle pédagogique qui est mis en œuvre, la tâche globale¹⁴, et par un curriculum particulier qui se rapproche de celui de la FPT. Au terme de trois ans de formation, la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport décerne à l'élève un certificat de formation en entreprise et récupération.)

La **FPT** s'adresse à des élèves qui n'ont pas atteint les objectifs des programmes d'études de l'enseignement primaire en langue d'enseignement et en mathématique. Elle s'échelonne sur une période de trois ans. Elle repose sur des programmes de formation générale et de formation pratique. Les exigences de sanction sont d'avoir réussi la formation pratique et d'avoir suivi la formation générale. Elle conduit à un certificat de formation préparatoire au travail (CFPT), décerné par la ministre.

La **FMS** s'adresse à des élèves qui ont atteint les objectifs du primaire en langue d'enseignement et en mathématique, sans toutefois avoir obtenu d'unités du premier cycle du secondaire dans ces matières. Elle est d'une durée d'un an. Elle comprend une formation générale et une formation pratique. Les exigences de sanction sont d'avoir réussi la formation pratique et d'avoir suivi la formation générale. Elle conduit à un certificat de formation à un métier semi-spécialisé (CFMS) avec mention du métier semi-spécialisé, décerné par la ministre. Une passerelle provisoire a été instaurée vers une vingtaine de DEP dont les préalables d'admission reposent sur des unités de 3^e secondaire en langue d'enseignement, en langue seconde et en mathématique. Toutefois, la formation générale du premier cycle du secondaire en langue d'enseignement, en langue seconde et en mathématique doit alors être réussie et des mesures de soutien sont financées pour la formation d'appoint ou l'accompagnement.

Une place réduite laissée aux cours à option

Le deuxième cycle du secondaire (3^e, 4^e et 5^e secondaire) totalise 54 unités et la place réservée aux cours à option est peu importante. En 3^e secondaire, seul le parcours de formation générale compte 4 unités optionnelles, tandis que, dans le parcours de formation générale appliquée, ces unités sont obligatoires et réservées au cours *Projet personnel d'orientation* (PPO). En 4^e et en 5^e secondaire, les unités optionnelles varient d'abord selon le parcours de formation choisi : en formation générale, elles peuvent être au nombre de 18 au maximum, alors qu'en formation générale appliquée, leur nombre peut varier de 12 à 16. La variation dépend de la séquence choisie en mathématique et du programme de science et technologie associé au parcours de formation suivi. Ensuite, les cours à option doivent être choisis dans une liste de cours préalablement déterminés par la ministre ou faisant partie de l'offre de cours de l'école secondaire. Enfin, les cours à option peuvent être inexistantes si l'élève se destine, par exemple, à des études collégiales en sciences de la nature ou à un autre programme de sciences appliquées, auquel cas il devra suivre, en 5^e secondaire, les cours à option de chimie et de physique, qui constituent des préalables spécifiques de ces programmes collégiaux qui sont très convoités par un certain nombre d'élèves du secondaire et leurs parents.

Le nouveau curriculum du secondaire est implanté au premier cycle d'apprentissage depuis 2005 seulement et les trois nouveaux parcours de formation générale, depuis 2008. Il est donc encore trop tôt pour tracer un bilan critique et établir les résultats de la diversification de la formation au deuxième cycle du secondaire¹⁵.

14. Ce mode d'organisation du travail sera brièvement décrit plus loin dans le présent rapport.

15. Une évaluation du renouveau pédagogique au secondaire est actuellement en cours et est menée par Simon Larose, professeur à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. Les résultats du projet *Évaluation du renouveau à l'enseignement secondaire* (ERES) ne sont pas encore disponibles.

L'OPINION DES ACTEURS DU MILIEU**sur la valeur et la reconnaissance du parcours de formation axée
sur l'emploi et sur la diversification du deuxième cycle du secondaire**

Les questions posées par le Conseil supérieur de l'éducation lors de sa consultation visaient à connaître la position des différents milieux au regard des voies de qualification du parcours de formation axée sur l'emploi, que ce soit sur le plan de la valeur des formations ou sur celui de la reconnaissance sociale.

À propos de la valeur du parcours de formation axée sur l'emploi

Les opinions sont partagées entre les organismes qui sont favorables à ces certifications (CFPT, CFMS et CFER) et ceux qui émettent des réserves. Ce sont principalement ceux du secteur de l'éducation qui y voient des aspects positifs. Ils soulignent que ces formations répondent aux besoins d'une catégorie d'élèves qui, autrement, risqueraient l'exclusion sociale. De plus, il est possible de poursuivre ses études par la suite.

Sur le plan individuel, des organismes du milieu de l'éducation font valoir que ces formations peuvent motiver les élèves qui ne réussissent pas dans les parcours de formation traditionnels. Ces avenues permettent de développer l'autonomie, des compétences et une éthique professionnelles, aidant ainsi les élèves à devenir des citoyens à part entière. Ces formations auraient aussi pour effet d'améliorer les capacités d'apprentissage des jeunes et leur estime de soi. En ce qui concerne le marché du travail dans les régions, deux organismes sont d'avis que ces programmes peuvent jouer un rôle important en aidant des jeunes à intégrer un marché du travail aux débouchés limités.

Les organismes qui émettent des réserves dénoncent surtout les règles de sanction associées à ces certificats de formation : seule la réussite de la formation pratique est obligatoire, alors qu'il suffit d'avoir suivi la formation générale, ce qui rend les passerelles vers un DEP inopérantes. Dans ce contexte, on insiste pour que la formation à l'exercice de métiers semi-spécialisés ne soit pas assimilée à la formation professionnelle, qui, elle, exige la réussite des matières de base que sont le français, l'anglais, langue seconde, et la mathématique.

Certains organismes soulignent qu'il importe que ces formations soient bien structurées et bien encadrées par du personnel compétent et qualifié et par des responsables de stage motivés et intéressés. La qualité de la formation acquise en dépend.

Quelques organismes sont d'avis que ces formations devraient être envisagées en dernier recours seulement et être strictement réservées aux jeunes âgés d'au moins 15 ans (certains milieux accepteraient des candidats de 14 ans). Sinon, on risque de créer une filière cul-de-sac à l'intention d'élèves qui éprouvent toutes sortes de difficultés. On doit viser l'obtention du DES ou du DEP et tout mettre en œuvre pour assurer la réussite du plus grand nombre.

Des organismes sont d'avis qu'il faudrait améliorer le dépistage et accroître l'aide et l'accompagnement en classe plutôt que de diriger les élèves en situation d'échec ou de décrochage vers ces formations.

Du point de vue des organismes représentant les employeurs, il vaut mieux être minimalement qualifié pour une partie d'un métier semi-spécialisé et obtenir un certificat reconnaissant cette formation qu'être non qualifié et quitter le système scolaire sans reconnaissance officielle.

À propos de la prise en compte de ces certificats de formation dans les taux de diplomation de fin d'études secondaires, des organismes sont d'avis qu'il faut séparer ces statistiques. Sinon, il s'agit d'une opération cosmétique qui consiste à diminuer les exigences d'obtention d'un diplôme pour gonfler artificiellement les taux de réussite.



À propos de la reconnaissance sociale attribuée par le marché du travail aux certificats qui sont délivrés au terme de la formation

Hormis les CFER, dont la réputation est bien établie, la plupart des organismes sont d'avis qu'il est encore trop tôt pour évaluer ces formations (FPT et FMS). On estime en effet manquer de recul pour évaluer la valeur de ces formations implantées très récemment. Par ailleurs, ces formations ne sont pas encore suffisamment connues et reconnues par le milieu scolaire, les employeurs et la population en général, et des activités de promotion et de valorisation seraient nécessaires.

Des organismes soulignent le fait que des employeurs accueillent des stagiaires issus de ces programmes et que ces derniers sont parfois mal informés de la nature des formations, des critères d'admission, des règles de sanction, etc. Il existerait encore beaucoup de confusion entre la FPT, la FMS, l'ASP et le DEP. Selon certains, une campagne de promotion serait de nature à accroître la reconnaissance de ces formations auprès des employeurs.

Plusieurs organismes soulignent le fait que bon nombre d'employeurs exigent le DES lors du recrutement, même pour combler des emplois non spécialisés ou semi-spécialisés. Les employeurs connaissent mal les autres certificats, les attestations ou même parfois le DEP. Ces répondants estiment qu'il y a place pour des activités de concertation et de promotion éducation-emploi à ce chapitre.

Toutefois, on souligne que les entreprises qui sont familières avec la formation professionnelle reconnaissent pleinement la qualité du DEP.

À propos de la diversité du curriculum au deuxième cycle du secondaire et de sa capacité à répondre aux profils et aux besoins variés des jeunes de 15 à 19 ans

Les questions posées sur ce sujet visaient à connaître l'opinion des acteurs sur la diversification du curriculum au deuxième cycle du secondaire et sur les possibilités de s'inspirer de certaines règles en vigueur à l'éducation des adultes.

Pour la majorité des organismes, le curriculum du deuxième cycle du secondaire paraît assez diversifié. On note toutefois qu'il est souvent difficile de concrétiser cette visée de diversification (difficulté à organiser les parcours de formation en l'absence d'une masse critique d'élèves suffisante). Des organismes du milieu communautaire déplorent plutôt le manque d'accompagnement des jeunes présentant des difficultés scolaires ou personnelles.

Le milieu de l'éducation fait valoir au contraire que le secondaire est très homogène et que toute tentative de diversification est taxée de volonté de nivellement par le bas. On invoque la résistance au changement dans les pratiques pédagogiques comme facteur de décrochage scolaire.

Plusieurs organismes du milieu de l'éducation, du travail et du secteur communautaire souhaitent une plus grande diversification. Ils font valoir le nombre trop restreint de cours à option. Certains évoquent la culture scolaire trop abstraite et livresque, qui favorise une seule forme d'intelligence et un seul style d'apprentissage. On fait aussi valoir que toute tentative de diversification est souvent taxée de volonté de nivellement par le bas.

Certains soulignent d'entrée de jeu que la très grande majorité des chercheurs s'entendent sur le rôle central qu'exerce la situation socioéconomique des familles au regard de la persévérance et du décrochage scolaires. Par conséquent, la diversité du curriculum au deuxième cycle du secondaire ne serait pas un facteur prépondérant.

D'autres reconnaissent le rôle central du milieu scolaire dans l'acquisition d'une première qualification, mais ils estiment qu'il faut toutefois élargir cette approche et s'inspirer des pratiques en éducation des adultes. On invite à miser sur la diversité des lieux de formation et des modes d'acquisition des apprentissages chez les 15-19 ans autant que chez les adultes.

Pour des organismes issus du milieu de l'éducation, la diversification des voies de formation au secondaire est plus que souhaitable. On admet que les jeunes n'apprennent pas tous de la même façon et qu'ils n'ont pas tous les mêmes champs d'intérêt. On fait valoir que des solutions ont déjà été expérimentées (la voie technologique, les maisons familiales rurales, les CFER par exemple), mais qu'elles nécessitent l'injection de ressources humaines et financières importantes. On mentionne également l'apport important des écoles de raccrocheurs.

Plusieurs organismes insistent sur l'importance, voire la nécessité, d'inclure une composante de formation générale dans tous les parcours de formation et de s'assurer de sa réussite. Ainsi, pour les parents, l'école doit avant tout offrir une formation de base adéquate qui rende l'individu apte à devenir un citoyen autonome et responsable, et ce, quel que soit le parcours de formation emprunté.

Les organismes du milieu communautaire mentionnent qu'ils ont su varier les approches éducatives pour stimuler la motivation et l'intérêt des jeunes qu'ils accompagnent.

À propos des conditions d'obtention du DES offert au secteur des adultes et de la possibilité de s'en inspirer pour la détermination des règles de sanction conduisant au DES au secteur des jeunes

Plusieurs organismes d'éducation sont d'avis que les règles sanctionnant le DES au secteur des jeunes gagneraient à être assouplies en s'inspirant de celles du secteur des adultes (plage d'options plus importante, possibilité de substitution de cours, choix possible dans le domaine de l'univers social). Il faudrait toutefois rappeler que les exigences sont les mêmes dans les deux secteurs et que «souplesse» n'est pas synonyme de «formation à rabais». Des organismes du milieu communautaire partagent cet avis et ajoutent qu'un tel assouplissement, appliqué à l'organisation scolaire et aux approches pédagogiques, permet à plus d'élèves d'y trouver leur compte (études à temps partiel, approche modulaire).

D'autres organismes d'éducation expriment des réserves à cet égard. Pour l'un d'eux, le passage d'un jeune au secteur des adultes est essentiellement synonyme de difficultés; la solution réside plutôt dans des mesures de soutien et d'accompagnement accrues pendant que l'élève est au secteur des jeunes. Pour un autre, le DES au secteur des jeunes est configuré pour couvrir cinq domaines d'apprentissage et respecter un certain équilibre entre les matières, ce qui ne serait pas le cas du DES au secteur des adultes. De plus, le DES au secteur des jeunes conduit directement¹⁶ aux études collégiales et, dans ce contexte, est conçu pour assurer l'acquisition de l'ensemble des conditions générales d'admission aux programmes menant au DEC. Celui des adultes n'offrirait pas cette même garantie.

Pour leur part, des organismes du milieu du travail sont d'avis que les conditions d'obtention du DES au secteur des adultes ont été établies en tenant compte du bagage de vie des adultes et de leurs particularités, et qu'il n'est pas certain qu'elles seraient transférables aux jeunes.

16. Notons toutefois que plus de 70 programmes d'études techniques ont des conditions particulières d'admission en sus des conditions générales.

Des parcours de formation professionnelle peu visibles et peu accessibles pendant les études secondaires

Aux trois parcours de formation générale décrits précédemment s'ajoute la possibilité d'être admis à un programme d'études menant à un diplôme d'études professionnelles. Cette filière de formation n'est pas intégrée au régime pédagogique régissant l'enseignement secondaire, mais fait l'objet d'un régime particulier, soit le Régime pédagogique de la formation professionnelle. L'élève du secteur des jeunes au secondaire peut y avoir accès s'il satisfait à un certain nombre de conditions d'admission en plus de franchir certains obstacles dont il sera question plus loin.

L'article 12 du Régime pédagogique de la formation professionnelle stipule ce qui suit :

Une personne est admise à un programme d'études menant à un diplôme d'études professionnelles si elle satisfait à l'une des conditions suivantes :

1. elle est titulaire du diplôme d'études secondaires et elle respecte les conditions d'admission du programme établies par le ministre conformément à l'article 465 de la Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3);
2. elle a atteint l'âge de 16 ans au 30 septembre de l'année scolaire où elle commence sa formation professionnelle et elle respecte les conditions d'admission du programme établies par le ministre conformément à l'article 465 de cette Loi;
3. elle a atteint l'âge de 18 ans et elle possède les préalables fonctionnels prescrits pour l'admission à ce programme par le ministre conformément à l'article 465 de cette Loi;
4. elle a obtenu les unités de 3^e secondaire de programmes d'études établis par le ministre, en langue d'enseignement, en langue seconde et en mathématique et elle poursuivra, en concomitance avec sa formation professionnelle, sa formation générale dans les programmes d'études du second cycle de l'enseignement secondaire établis par le ministre et requis pour être admis à ce programme d'études en formation professionnelle.

Un élève peut donc être admis à un programme de formation professionnelle dès qu'il a obtenu les unités de certains programmes de 3^e secondaire (langue d'enseignement, langue seconde, mathématique). Mais, rien n'assure à l'élève qui répond à ces conditions minimales une place en formation professionnelle. Encore faut-il que des places dans le programme convoité soient disponibles et que l'élève soit sélectionné à partir d'un certain nombre de critères locaux appliqués dans chaque commission scolaire. De fait, comme le montre le tableau 6, le taux d'accès à la formation professionnelle avant l'âge de 20 ans (secteurs des jeunes et des adultes) demeure en deçà de 19 % et la moitié des jeunes qui s'y inscrivent sont déjà titulaires d'un DES.

TABEAU 6
TAUX D'ACCÈS À LA FORMATION PROFESSIONNELLE AVANT L'ÂGE DE 20 ANS, SECTEURS DES JEUNES ET DES ADULTES (%)

	1989-1990	1994-1995	1999-2000	2004-2005	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Ensemble	14,4	12,8	16,4	17,8	17,6	18,7	18,2	18,0
Élèves non titulaires d'un DES	8,4	5,1	6,6	8,5	8,9	9,5	8,7	8,7
Élèves titulaires d'un DES	6,0	7,8	9,8	9,3	8,8	9,1	9,5	9,2

Source : MELS, *Indicateurs de l'éducation*, édition 2011, tableau 2.4.

Par ailleurs, dans les centres de formation professionnelle, l'effectif des jeunes de moins de 20 ans (secteurs des jeunes et des adultes) demeurerait plutôt stable et n'augmentait pas au même rythme que l'effectif des 20 ans ou plus. En 2006-2007, les moins de 20 ans représentaient 28 % de l'effectif des filières régulières (26 036 sur 92 087), comparative-ment à 34 % en 1997-1998 (25 818 sur 75 786) (tableau 7).

TABLEAU 7

EFFECTIF* DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES RÉSEAUX D'ENSEIGNEMENT
PUBLIC ET PRIVÉ, SELON LA FILIÈRE DE FORMATION ET L'ÂGE, DE 1997-1998 À 2006-2007
(TOUTES SOURCES DE FINANCEMENT)

	1997-1998	1999-2000	2004-2005	2005-2006	2006-2007
Filières régulières (DEP, ASP, AFP**)	75 786	75 890	88 156	91 118	92 087
Moins de 20 ans	25 818	24 623	24 530	24 731	26 036
20 ans ou plus	49 968	51 267	63 626	66 387	66 051
Autres programmes	17 488	23 994	20 682	15 763	13 699
Moins de 20 ans	1 105	1 408	1 727	1 550	1 495
20 ans ou plus	16 383	22 586	18 955	14 213	12 204

* L'élève inscrit à plus d'un programme la même année n'est compté qu'une seule fois.

** L'AFP était la sanction de la formation menant à un métier semi-spécialisé. Elle est passée de la formation professionnelle à la formation générale en 2008.

Source : MELs, *Statistiques de l'éducation*, édition 2008, tableau 2.2.18.

En 2008-2009, sur 100 personnes, 31 obtenaient un diplôme de la formation professionnelle¹⁷ du secondaire, mais seulement 6 le décrochaient avant l'âge de 20 ans. Parmi ces 6 personnes, 4 avaient déjà un DES. C'est donc dire que, depuis 2005-2006, seulement 2 jeunes sur 100 peuvent espérer obtenir un diplôme de la formation professionnelle comme première qualification avant l'âge de 20 ans (tableau 8).

TABLEAU 8

TAUX D'OBTENTION D'UN DIPLÔME DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE,
SELON LE SECTEUR ET L'ÂGE (%)

	1985-1986	1995-1996	2005-2006	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Ensemble	17,7	19,6	30,7	30,7	31,5	34,6
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	12,8	4,7	6,5	6,4	5,9	6,1
Premier diplôme	8,0	1,3	2,2	2,4	1,8	1,9
Après le DES	4,8	3,5	4,3	4,0	4,0	4,2
Adultes de 20 ans ou plus	4,9	14,9	24,2	24,3	25,7	28,5
Premier diplôme	2,5	4,8	9,5	10,2	11,7	13,3
Après le DES	2,3	10,1	14,7	14,1	14,0	15,2

Source : MELs, *Indicateurs de l'éducation*, édition 2011, tableau 5.3.

La formation professionnelle pendant les études secondaires

Paradoxalement, la formation professionnelle offerte dans les commissions scolaires, au secteur des jeunes, est du *secondaire* sans toutefois être une voie normale de formation *pendant* les études secondaires. En somme, la formation professionnelle est campée au secondaire, mais elle est davantage postsecondaire au regard du cheminement scolaire des élèves, car c'est après avoir obtenu le DES que la majorité d'entre eux y accèdent.

De plus, il existe 30 parcours de continuité formation professionnelle-formation technique. Ainsi, les titulaires d'un DEP poursuivant des études techniques apparentées à la formation professionnelle acquise au secondaire sont admis au programme d'études collégiales visé, sans autres conditions générales supplémentaires (Règlement sur le régime des études collégiales [RREC], article 2.1, dernier alinéa :

Est admissible à un programme d'études conduisant au diplôme d'études collégiales désigné par le ministre, le titulaire du diplôme d'études professionnelles qui satisfait aux conditions établies par le ministre. Ces conditions sont établies, pour chaque programme d'études, en fonction de la formation professionnelle acquise à l'ordre d'enseignement secondaire, de manière à assurer la continuité de la formation.

17. La nature des diplômes a évolué au fil des ans. Selon les années, les diplômes considérés incluent : le professionnel court (PC), le professionnel long (PL), le certificat d'études professionnelles (CEP), le diplôme d'études professionnelles (DEP), l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP), l'attestation de formation professionnelle (AFP) et les autres diplômes d'études secondaires (DES) avec mention professionnelle.

Il est à noter que les titulaires du diplôme d'études professionnelles qui souhaitent poursuivre des études collégiales dans un programme qui n'est pas dans une continuité de formation peuvent le faire. Ainsi, à l'instar des titulaires du DES, les titulaires du DEP ont aussi accès aux études collégiales et, depuis 2007, les conditions qui leur sont posées sont distinctes de celles posées aux titulaires du DES. Ainsi, en vertu de l'article 2.1 du RREC :

Est admissible à un programme d'études conduisant au diplôme d'études collégiales, le titulaire du diplôme d'études professionnelles qui satisfait, le cas échéant, aux conditions particulières d'admission au programme établies par le ministre et qui a accumulé le nombre d'unités alloué par le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (c. I-13.3, r. 8) ou par le Régime pédagogique de la formation générale des adultes (c. I-13.3, r. 9) pour l'apprentissage des matières suivantes :

1. langue d'enseignement de la 5^e secondaire ;
2. langue seconde de la 5^e secondaire ;
3. mathématique de la 4^e secondaire.

4.2 UNE VOIE DE SOLUTION PROMETTEUSE : LA FORMATION GÉNÉRALE ET LA FORMATION PROFESSIONNELLE EN CONCOMITANCE

La concomitance signifie « en parallèle » ou « simultanément ». En formation professionnelle, elle est à la fois une condition d'admission et un parcours de formation :

- Elle est une condition d'admission à un programme d'études professionnelles favorisant l'accès des jeunes dans la continuité, du secondaire à la FP (en quelque sorte une forme d'admission conditionnelle à la formation professionnelle, prévue à l'article 12, 4^e alinéa, du Régime pédagogique de la formation professionnelle).
- Elle est aussi un parcours de formation pour les personnes admises en FP, jeunes ou adultes, et désireuses d'obtenir, en même temps que leur FP, les unités manquantes pour le DES ou les unités requises pour l'admission au collégial.

Il existe deux formes d'organisation possibles de la concomitance : à horaire non intégré et à horaire intégré. Ces deux formes d'organisation ne sont pas imposées par le Régime pédagogique, mais précisées dans les règles budgétaires de fonctionnement des commissions scolaires et dans le guide d'analyse des conditions d'admission en formation professionnelle.

La concomitance à horaire non intégré

Dans la concomitance à horaire non intégré, la formation professionnelle est organisée selon un mode intensif (temps plein) et la formation générale est suivie indépendamment de la FP, dans une école secondaire, dans un centre d'éducation des adultes ou en formation à distance. L'élève doit obligatoirement faire la preuve de son inscription en formation générale, car il est admis à un programme d'études professionnelles sur une base conditionnelle (dès le départ, il est avisé par le MELS de l'obligation de réussite des préalables de formation générale pour l'obtention du DEP, même s'il réussit tous les modules de la FP). Le modèle de concomitance à horaire non intégré présente un effectif scolaire très diversifié dans un même groupe de FP. En effet, certains élèves ne font pas de concomitance, car ils ont déjà une formation générale et ceux qui sont en voie de l'acquérir le font en parallèle avec leur FP. Dans ce modèle de concomitance, la conciliation formation générale-formation professionnelle et les contraintes d'horaire reposent entièrement sur les épaules de l'élève.

La concomitance à horaire intégré

Dans la concomitance à horaire intégré, les cours de FP et de FG sont intégrés à l'horaire quotidien de l'élève. L'inscription se fait sur la base de la concomitance. Les groupes d'élèves sont constitués de jeunes **et** d'adultes ou de jeunes **ou** d'adultes et tous sont en concomitance à horaire intégré. L'organisation scolaire repose sur la nécessaire concertation entre les secteurs de la formation générale des jeunes, de la formation générale des adultes et de la formation professionnelle, tant pour la promotion des programmes que pour le repérage et le recrutement des candidats et des candidates ou l'organisation pédagogique et administrative. La FP et la FG sont dispensées dans un lieu unique ou non (centre de formation professionnelle ou centre de formation professionnelle et école secondaire, centre de formation professionnelle et centre d'éducation des adultes). La concomitance à horaire intégré requiert des échanges entre les enseignants et les enseignantes des divers secteurs de formation et favorise l'adaptation des activités d'apprentissage (de la formation générale à la formation professionnelle). Un financement particulier favorise la mise en place de la concomitance à horaire intégré (majoration de l'allocation de base, financement de la FG sur une moyenne de quatorze élèves par groupe, allocation supplémentaire pour l'encadrement des élèves et le soutien aux enseignants). Dans ce modèle de concomitance intégré à l'horaire, les contraintes pédagogiques et administratives reposent entièrement sur l'établissement et la commission scolaire, et non sur l'élève.

Le choix d'offrir la concomitance à horaire intégré se fait sur une base volontaire, car il n'existe aucune obligation en ce sens pour la commission scolaire. Ce choix suppose un consensus autour de l'importance d'améliorer l'accès des jeunes à la formation professionnelle et commande un leadership fort au plus haut niveau de la commission scolaire pour faciliter la concertation, mettre en place des mécanismes formels, assurer des liens fonctionnels entre les trois secteurs de formation, dégager des ressources, etc.

L'obtention du DEP-DES en concomitance

En 2007, le Groupe mixte MELS-Réseau des commissions scolaires sur l'accès des jeunes de moins de 20 ans à la formation professionnelle publiait un rapport qui recommandait de promouvoir la concomitance, pourvu qu'elle soit structurée, que son application permette aussi l'acquisition des unités pour l'obtention du DES et que son financement soit étendu à tout l'effectif scolaire de moins de 20 ans, afin d'intéresser plus de jeunes à la formation professionnelle. Ce groupe de travail formulait des recommandations autour de neuf thèmes :

- les perceptions des jeunes, des parents et des acteurs du milieu scolaire;
- la fluidité des parcours de formation et la diplomation;
- les jeunes sans qualification;
- les pratiques d'admission en formation professionnelle;
- les services complémentaires pour les jeunes en FP;
- l'exploration de la formation professionnelle;
- le renouveau pédagogique au secondaire;
- le transport pour les jeunes en formation professionnelle;
- des indicateurs significatifs sur l'accès des jeunes à la formation professionnelle.

Ce groupe de travail en est arrivé à la conclusion que la pierre angulaire de l'accroissement du nombre de jeunes de moins de 20 ans en formation professionnelle tient à une combinaison de leadership, de concertation et de diversité (Groupe mixte MELS-Réseau des commissions scolaires sur l'accès des jeunes de moins de 20 ans à la formation professionnelle, 2007, p. 3).





L'OPINION DES ACTEURS

sur la création d'une filière de formation professionnelle au secondaire

Les questions posées par le Conseil sur ce sujet visaient à vérifier certaines hypothèses de travail susceptibles de rendre plus visible et plus accessible la formation professionnelle pendant les études secondaires, notamment la création d'une filière de formation professionnelle au deuxième cycle du secondaire ainsi qu'une voie de qualification qui pourrait conduire à l'obtention d'un double diplôme (DEP-DES).

Des appuis

Les organismes d'éducation sont d'avis qu'il faut privilégier une grande diversité des lieux et des voies de formation, appuyée par la reconnaissance des acquis et des compétences. Dans ce contexte, toute proposition visant à diversifier et à accroître l'offre de formation, combinée à la reconnaissance de la diversité des lieux d'apprentissage, est de nature à favoriser l'obtention d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans.

Pour le milieu du travail, la création d'une telle filière est très souhaitable dans la mesure où elle favorise un plus grand accès à la formation professionnelle chez les jeunes. On invite aussi à considérer les diverses formations sur un continuum comportant plusieurs stades et conduisant à divers diplômes, du secondaire au collégial (FMS, DEP, DEC).

Le milieu communautaire se montre favorable à cette hypothèse, mais il émet une mise en garde contre la tentation de faire de cette filière une solution au décrochage scolaire uniquement.

Des objections

Pour certains organismes, cette hypothèse de la création d'une filière de formation professionnelle est essentiellement une question de structure et ne favorise pas la qualification avant l'âge de 20 ans.

Plusieurs organismes d'éducation s'opposent fermement à cette hypothèse d'une filière intégrée au régime pédagogique du secteur des jeunes, craignant qu'elle redonne vie au professionnel long d'antan. On ajoute que la FP a acquis depuis une bonne réputation qui pourrait être compromise. On émet aussi une mise en garde contre l'existence de filières parallèles, l'une dans les écoles secondaires, l'autre dans les centres de formation professionnelle. Enfin, on estime qu'une telle avenue risque de recréer une filière pour les élèves en difficulté ou à risque pour ce qui est du décrochage scolaire.

Quelques organismes soulèvent des objections liées à la logistique d'organisation, associant cette hypothèse à la création de centres de FP à l'intérieur de chaque école secondaire. On craint aussi que cette filière détourne un grand nombre d'élèves du DES et des études collégiales.

**Une filière de formation qui conduirait à l'obtention
d'un double diplôme (DEP-DES offert en concomitance)**

La majorité des organismes se déclarent favorables au double diplôme (DEP-DES), surtout si cette avenue est offerte en concomitance pendant les études secondaires. On croit qu'il s'agit d'une voie de diversification prometteuse et d'une façon de valoriser la formation professionnelle. Là où la concomitance est en cours d'expérimentation, les résultats sont très positifs. Les organismes consultés identifient certaines conditions à mettre en place : financement approprié, activités de promotion et de recrutement, amélioration de l'accessibilité aux programmes de FP (carte des enseignements), levée des contingentements, assouplissement des règles d'adéquation formation-emploi, souplesse administrative, adaptation de l'enseignement et de la pédagogie, etc.

Certains organismes qui favorisent la concomitance croient qu'elle devrait être offerte dans les centres d'éducation des adultes ou les centres de formation professionnelle, alors que d'autres mentionnent que les différents secteurs d'enseignement (formation générale des jeunes, formation générale des adultes, formation professionnelle) doivent s'entendre sur le mode d'organisation le plus susceptible d'optimiser les chances de succès des élèves dans leur parcours de formation professionnelle. Un organisme d'éducation privilégie la concomitance à horaire intégré pour une meilleure intégration et une meilleure adaptation des disciplines à l'intérieur du programme menant au DEP.

Les organismes qui s'opposent à la double diplomation (DEP-DES) sont d'avis qu'il faut plutôt privilégier les parcours de continuité DEP-DEC et travailler à instaurer plus de passerelles entre la formation professionnelle et la formation technique. Les organismes du milieu du travail sont d'avis, pour leur part, qu'il faut miser sur le DES et le DEC.

Certains proposent de décroïsonner les diplômes et d'instituer un seul DES avec mention « formation professionnelle » ou « formation générale ».

Les organismes qui sont favorables à la double diplomation sont aussi d'avis que cette option est susceptible d'intéresser les élèves et les parents, car elle laisse toutes les portes ouvertes, soit le travail et la poursuite des études. Les parents soulignent d'ailleurs leur grand intérêt pour cette voie qui allie formation générale de base et qualification professionnelle.

Plusieurs organismes soulignent que des perceptions demeurent bien ancrées, soit que le DES est supérieur au DEP et qu'il vaut mieux posséder le premier.

Les témoignages et les opinions des acteurs consultés montrent bien qu'on ignore que le DEP, comme le DES, donne aussi accès aux études collégiales.

4.3 LA POURSUITE DES ÉTUDES SECONDAIRES DANS UN CENTRE D'ÉDUCATION DES ADULTES (CEA)

Ce lieu de préparation à la qualification est de loin le plus populaire chez les jeunes de 16 à 19 ans à la recherche d'un premier diplôme ou d'une première qualification. Outre le service d'enseignement du deuxième cycle du secondaire conduisant à l'obtention du DES, l'offre de formation générale des adultes se décline en neuf services¹⁸ dont l'un est spécifique de l'acquisition des préalables nécessaires à l'admission à un programme d'études professionnelles.

L'accroissement de la fréquentation des centres d'éducation des adultes par les jeunes ayant atteint l'âge de 16 ans est considérable, comme en témoignent les données statistiques suivantes.

En 2007-2008, la proportion d'élèves de moins de 20 ans qui passaient directement du secteur des jeunes à celui des adultes était de 16,4 %, comparativement à 1,3 % en 1984-1985 et à 11,7 % en 1994-1995 (tableau 9).

TABEAU 9
TAUX D'ACCÈS À LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES AVANT L'ÂGE DE 20 ANS,
SANS L'OBTENTION D'UN DIPLÔME DU SECONDAIRE (%)

	1984-1985	1994-1995	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Ensemble	3,2	17,0	18,9	19,2	19,4	20,8
En continuité* avec le secteur des jeunes	1,3	11,7	14,4	14,6	15,0	16,4
Après interruption des études	2,0	5,3	4,5	4,6	4,5	4,4

* En continuité : Élèves inscrits au secteur des jeunes le 30 septembre de l'année précédente.

Source : MELS, *Indicateurs de l'éducation*, édition 2010, tableau 2.5.

Depuis le début des années 2000, le nombre d'inscriptions des jeunes de moins de 20 ans à la formation générale de l'éducation des adultes représente le tiers de toutes les inscriptions (89 460 sur 270 212 en 2009-2010). En 2009-2010, 44 % des élèves de 16 à 19 ans inscrits cherchaient à terminer le deuxième cycle du secondaire. D'autres inscriptions avaient pour objectif d'obtenir des préalables à la formation professionnelle (13,3 %) ou aux études postsecondaires (11,1 %). Bien que le nombre d'inscriptions au premier cycle du secondaire soit en légère décroissance depuis 2002-2004 (de 16 135 à 11 025 en 2009-2010), il faut noter que le nombre d'inscriptions au présecondaire est maintenant plus élevé (tableau 10).

TABEAU 10
NOMBRE D'INSCRIPTIONS* DES MOINS DE 20 ANS, À TEMPS PLEIN ET À TEMPS PARTIEL, À LA FORMATION GÉNÉRALE
DES ADULTES, SELON CERTAINS SERVICES D'ENSEIGNEMENT (TOUTES SOURCES DE FINANCEMENT)

	2002-2003		2007-2008		2009-2010	
	N	%	N	%	N	%
Présecondaire	1 949	3,0	1 711	2,3	3 056	3,4
Premier cycle du secondaire	16 135	24,5	12 639	17,2	11 025	12,3
Préparation à la FP	6 939	10,5	10 129	13,7	11 901	13,3
Deuxième cycle du secondaire	21 352	32,4	28 613	38,8	39 509	44,2
Préparation aux études postsecondaires	10 725	16,3	9 378	12,7	9 914	11,1
Autres services d'enseignement	8 754	13,3	11 235	15,3	14 055	15,7
Ensemble des services d'enseignement	65 854	100,0	73 705	100,0	89 460	100,0

* Le nombre d'inscriptions est supérieur à celui de l'effectif, car un élève peut s'inscrire plus d'une fois dans l'année ou à plus d'un service.

Source : MELS, Production (Lév 3). Compilation par le CSE.

18. Les élèves du secteur des jeunes qui poursuivent leurs études en formation générale des adultes se concentrent particulièrement dans les services d'enseignement suivants : premier cycle du secondaire, préparation à la formation professionnelle et préparation aux études postsecondaires.

Deux recherches récentes nous informent sur le profil des jeunes qui poursuivent leurs études à l'éducation des adultes. L'étude de Marcotte, Cloutier et Fortin (2007) porte sur les jeunes âgés de 16 à 24 ans. Les auteurs constatent que le secteur de l'éducation des adultes accueille des jeunes aux caractéristiques variées : certains présentent un profil semblable aux autres jeunes adultes de leur âge sans retard scolaire, mais d'autres ont un criant besoin d'aide et de soutien compte tenu de leur cheminement scolaire antérieur. Ces auteurs distinguent quatre groupes : le premier groupe, les jeunes sans problèmes majeurs, est surtout constitué d'hommes qui ont connu des retards scolaires; le deuxième groupe, les jeunes ouverts et résiliants, est légèrement surreprésenté par les filles et se caractérise par sa plus grande ouverture à l'exploration identitaire; le troisième groupe, les jeunes victimisés et en détresse, est composé de 89 % de femmes qui présentent des niveaux élevés de détresse psychologique; enfin, le quatrième groupe, les jeunes ayant des problèmes de comportement et en grande détresse, affiche un très haut niveau de détresse et bon nombre de problèmes de comportement et a surtout connu les classes spéciales dans son cheminement scolaire antérieur. En somme, les auteurs concluent :

que les jeunes de 16 à 24 ans inscrits à l'éducation des adultes constituent un groupe hétérogène, qu'une majorité fonctionne bien et ne présente pas de difficultés actuelles majeures. En revanche, le quart d'entre eux sont source d'inquiétude et présentent des besoins qui nécessitent des interventions adaptées (Marcotte, Cloutier et Fortin, 2007, p. 19).

L'autre recherche de Rousseau et ses collaborateurs (2010, p. 172), menée auprès de jeunes de 16 à 18 ans, s'intéresse cette fois aux raisons qui motivent certains élèves vus comme étant handicapés ou en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation (EHDA) à recourir à l'éducation des adultes pour poursuivre leur formation. Les jeunes interrogés ont une appréciation très favorable des centres d'éducation des adultes :

Ces derniers apprécient la formule d'enseignement modulaire individualisé en vigueur dans l'établissement, la procédure séquentielle des modules, la préparation sous-jacente à toute prise d'examen, la disponibilité des enseignants (rétroactions immédiates, encouragement, soutien), le climat respectueux où règne un sentiment d'entraide, de même que la plus grande maturité des élèves.

D'après les auteurs, les jeunes rencontrés affirment apprécier plus que tout l'appui, l'écoute, l'absence de jugement, les encouragements et la disponibilité des enseignants, et ce, toujours dans un contexte d'anonymat (à propos de leurs difficultés).

CHAPITRE 5

LES VOIES ALTERNATIVES DE QUALIFICATION À L'INTENTION DES JEUNES DE 15 À 19 ANS

Bien que marginales, d'autres voies de qualification sont parfois empruntées par les jeunes de moins de 20 ans. Pour avoir accès à ces voies de qualification, les jeunes devront toutefois être préalablement reconnus comme étant en difficulté d'apprentissage ou de comportement, être à risque pour ce qui est de l'abandon ou avoir définitivement quitté l'école. On privilégie en quelque sorte une approche de diversification afin de mieux répondre aux difficultés qu'éprouvent ces élèves.

5.1 DANS LE CHAMP DE L'ÉDUCATION

Dans le champ de l'éducation, les jeunes peuvent avoir accès à de la formation donnée dans un centre de formation en entreprise et récupération, dans une maison familiale rurale ou par le mode de la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC).

Les centres de formation en entreprise et récupération (CFER)

Les CFER sont associés à des commissions scolaires et regroupent une école et une entreprise sous le même toit. Ils s'adressent à des jeunes en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation, généralement âgés de 15 à 18 ans, à qui les modalités habituelles de formation ne conviennent pas. Les jeunes qui s'y inscrivent suivent une formation générale (français, mathématique, etc.) et une formation pratique axée sur un domaine bien précis de la récupération. Les différents CFER ont développé chacun leur spécialité (récupération de palettes de bois, récupération d'équipement informatique, etc.) et certains entretiennent une étroite complicité avec des entreprises pour qui ils effectuent des tâches (Bell Canada, Hydro-Québec, etc.).

Bien que le programme des CFER soit très similaire à celui de la formation préparatoire au travail, présenté précédemment, il s'en distingue par son approche pédagogique dite de tâche globale. Cette approche incite les enseignants, bien que spécialistes d'une discipline précise, à travailler conjointement avec leurs collègues des autres matières. Le travail d'équipe est donc au cœur de cette approche et les enseignants organisent ensemble la répartition de la matière et du temps à y allouer en fonction des besoins des élèves, ce qui permet d'assurer une intervention positive immédiate auprès des élèves en cas de besoin (Rousseau et Vézina, 2007 ; Université du Québec à Trois-Rivières, 2007 ; Samson, 2007).

Cette voie alternative n'est toutefois pas offerte dans toutes les commissions scolaires.

Les maisons familiales rurales (MFR)

Le concept des MFR a été développé en Europe dans les années 70. Elles offrent une voie différente de formation pour des jeunes décrocheurs ou des personnes qui risquent de décrocher. Les MFR sont ancrées dans les milieux locaux et sont soutenues par des coopératives qui s'allient à des commissions scolaires pour créer un environnement propice à l'apprentissage. La formule comprend notamment un internat dans une résidence sous la responsabilité de la coopérative (comprenant l'hébergement, la restauration, l'entretien, l'animation et la surveillance). La commission scolaire assure l'encadrement pédagogique, détermine un lieu d'enseignement et fournit le personnel nécessaire (direction d'école, enseignement et supervision de stage). Des responsabilités sont également assumées conjointement (recrutement d'élèves, promotion, recherche de lieux de stage, etc.).

Les MFR offrent des programmes de concomitance visant l'obtention d'un DES, couplé avec celle d'un DEP ou d'un certificat de formation à un métier semi-spécialisé (CFMS). Des stages sont offerts tout au long du parcours selon une formule d'alternance stage-études. L'alternance est généralement offerte toute l'année, soit deux semaines en classe puis deux semaines de stage. Les classes sont souvent situées dans des locaux à l'extérieur des établissements scolaires.

Les programmes sont offerts à des jeunes de 15 à 18 ans qui ont satisfait aux exigences de 2^e ou de 3^e secondaire en français, en mathématique et en anglais (variable selon les programmes d'études professionnelles offerts par les MFR). Les jeunes acquièrent ainsi, au minimum, la formation générale requise pour l'admission à un programme menant à un DEP en même temps qu'ils entreprennent leur formation professionnelle. Le parcours est donc adapté à la situation et aux aspirations de chaque jeune et offre une flexibilité qui satisfait tout de même aux exigences de sanction des études, à la fois pour le DES et le DEP ou le CFMS.

Les MFR ne sont pas présentes sur tous les territoires de commission scolaire.

La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC)

La reconnaissance des acquis et des compétences se base sur les principes suivants (MELS, 2008a):

- Une personne a droit à la reconnaissance sociale de ses acquis et de ses compétences dès lors qu'elle fournit la preuve qu'elle les possède.
- Une personne n'a pas à réapprendre ce qu'elle sait déjà ni à refaire, dans un contexte scolaire formel, des apprentissages qu'elle a déjà réalisés dans d'autres lieux, selon d'autres modalités.
- Ce qui importe dans la reconnaissance des acquis et des compétences, c'est ce qu'une personne a appris et non les lieux, les circonstances ou les méthodes d'apprentissage.

La reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique permet de faire évaluer et reconnaître officiellement les compétences acquises grâce à des expériences de vie et de travail en fonction d'un programme d'études. Au terme de la démarche, un document officiel attestant les compétences maîtrisées peut être délivré (bulletin, diplôme, etc.). Si certaines compétences sont à acquérir en tout ou en partie, différents moyens adaptés sont proposés (guides d'apprentissage, formation à temps partiel dans un établissement scolaire, compagnonnage ou formation en entreprise). On convient toutefois que cette voie de qualification est peu utilisée par les jeunes de moins de 20 ans qui n'ont pas acquis suffisamment d'expériences de travail aux fins de reconnaissance des compétences. Néanmoins, certaines activités parascolaires ou communautaires pourraient être considérées ici, comme c'est le cas en Ontario¹⁹.

Les voies alternatives de qualification offertes en éducation

Bien que marginales, d'autres voies de formation sont offertes aux jeunes du secondaire qui sont en difficulté ou qui risquent de décrocher dès qu'ils atteignent l'âge de 15 ans: les centres de formation en entreprise et récupération ainsi que les maisons familiales rurales. Ces formations se déroulent la plupart du temps en d'autres lieux qu'à l'école secondaire. Une autre voie alternative existe dans le champ de l'éducation, notamment en formation professionnelle: la reconnaissance des acquis et des compétences. Basée sur l'expérience de travail, cette voie est toutefois moins accessible aux jeunes de moins de 20 ans parce que moins adaptée à leur situation.

5.2 DANS LE CHAMP DE LA MAIN-D'ŒUVRE

Dans le champ de la main-d'œuvre, les jeunes peuvent avoir accès à un programme d'apprentissage placé sous la responsabilité de la Commission des partenaires du marché du travail ou de la Commission de la construction du Québec, à la reconnaissance des compétences ainsi qu'à la mesure de formation de la main-d'œuvre (MFOR). Rappelons toutefois que ces programmes d'apprentissage et de qualification ont d'abord et avant tout été conçus pour des personnes en emploi et non pour des jeunes en continuité de formation. Pour y être admissibles, les jeunes doivent avoir quitté l'école depuis au moins deux ans. Ils y accèdent par le réseau d'Emploi-Québec.

19. Le Conseil en traite à l'intérieur de la troisième partie de ce rapport.

L'apprentissage en milieu de travail et la reconnaissance des compétences

Il existe des programmes d'apprentissage pour des métiers réglementés et des métiers non réglementés. Une trentaine de métiers réglementés²⁰ exigent l'obtention du certificat de qualification professionnelle délivré par Emploi-Québec pour l'exercice de travaux réglementés, par exemple le soudage sur appareils sous pression, la mécanique d'ascenseur ou la mécanique de machines fixes. Cette réglementation concerne des travaux qui font appel à l'utilisation d'appareils ou de matières dangereuses pouvant compromettre la santé des travailleurs eux-mêmes ou du public²¹. L'apprenti doit être suivi et supervisé selon la formule de compagnonnage, c'est-à-dire qu'une personne d'expérience, appelée « compagnon », transmet son savoir-faire, supervise l'apprentissage et remplit les documents requis par Emploi-Québec.

Par ailleurs, une stratégie de qualification volontaire a été développée avec l'adoption par la Commission des partenaires du marché du travail, en 2001, du Cadre de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre, qui est aujourd'hui enchâssé dans la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre. La qualification volontaire se déroule selon deux principaux processus différents : l'apprentissage en milieu de travail et la reconnaissance des compétences.

Le processus d'apprentissage utilise comme principal outil le Programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT), qui est offert pour un groupe d'une soixantaine de professions non réglementées et conduit à l'obtention d'un certificat de qualification professionnelle, lorsque l'ensemble des compétences propres à un métier est maîtrisé. Ce programme fonctionne selon une formule de compagnonnage qui prend en compte les acquis de la personne candidate. L'apprenti reçoit un carnet d'apprentissage dans lequel est consignée l'évolution de ses apprentissages, et son compagnon effectue l'évaluation des compétences acquises. Le PAMT vise l'accès d'un plus grand nombre d'individus à divers métiers qui sont régis par des normes professionnelles élaborées par les comités sectoriels de main-d'œuvre (CSMO) et approuvées par la CPMT (certaines sont en voie de développement) ou des exigences spécifiques pour l'obtention du certificat de qualification professionnelle. Des métiers très variés sont accessibles : assembleur de charpentes métalliques, libraire, boucher, coiffeur, mineur, peintre en production industrielle, etc.²². À titre indicatif, mentionnons qu'en 2010-2011, la participation des jeunes de 16 à 20 ans à un programme d'apprentissage en milieu de travail a fait l'objet de 677 ententes avec un employeur.

Une autre catégorie se compose de métiers et occupations spécialisés de l'industrie de la construction pour laquelle la Commission de la construction du Québec (CCQ) régit l'exercice et délivre divers types de certificats de compétences à la suite de périodes d'apprentissage. Depuis 2005, la CCQ privilégie l'accès aux diplômés des programmes d'études professionnelles qui peuvent obtenir, grâce à leur diplôme, leur carte d'apprenti dans un métier ou une occupation et bénéficient d'une réduction de leur temps d'apprentissage. La CCQ donne aussi accès à des métiers ou à des occupations aux non-diplômés grâce à un programme d'apprentissage, mais uniquement de façon exceptionnelle, lors de périodes déterminées de pénurie de main-d'œuvre pour des bassins d'emploi ciblés dans des régions précises. Dans ce contexte, elle exige que le candidat respecte plusieurs conditions particulières, notamment qu'il fasse la preuve qu'il présente les préalables scolaires normalement exigés pour l'admission au programme d'études professionnelles menant au métier ou à l'occupation en question, qu'il s'engage à suivre la formation scolaire requise pour ce métier ou cette occupation (DEP) et qu'un employeur lui garantisse un emploi pour un minimum de 150 heures.

20. Le guide de la qualification professionnelle d'Emploi-Québec présente des fiches d'information qui expliquent les exigences pour chacun des métiers réglementés à l'adresse électronique suivante : http://emploi.quebec.net/guide_qualif/elec-tuy-mec-gaz-mach/index.asp

21. La liste des travaux réglementés qui exigent un certificat de qualification professionnelle se trouve sur le site d'Emploi-Québec à l'adresse suivante : http://emploi.quebec.net/guide_qualif/elec-tuy-mec-gaz-mach/obligation.asp

22. La liste des métiers prévus au Programme d'apprentissage en milieu de travail est accessible sur le site d'Emploi-Québec à l'adresse suivante : http://emploi.quebec.net/guide_qualif/apprentissage-qualification/apprentissage-travail/liste-metiers.asp

En ce qui a trait à la reconnaissance des compétences acquises par une expérience de travail, elle existe depuis relativement peu de temps et demeure en plein développement. Elle constitue une autre voie menant à une qualification possible. Bien que la reconnaissance soit ouverte aux moins de 20 ans, ceux-ci s'y retrouvent de façon moins courante puisqu'elle s'adresse principalement à des personnes déjà en emploi et ayant une certaine expérience de travail. De plus, l'entrée des jeunes dans ces métiers se fait davantage par le milieu scolaire (DEP, DEC, etc.). La reconnaissance des compétences conduit à la délivrance d'un certificat de qualification professionnelle par Emploi-Québec. L'obtention d'un tel certificat est alors directement liée à l'évaluation que fait un comité sectoriel de main-d'œuvre des compétences du candidat ou de la candidate, à partir des normes établies pour le métier visé. Ce processus ne constitue pas en soi un programme d'apprentissage, mais bien une reconnaissance des acquis doublée, dans plusieurs cas, d'outils de perfectionnement. Les critères d'admissibilité sont variables en fonction des métiers et de leurs normes.

La mesure de formation de la main-d'œuvre (MFOR)

D'autre part, des individus peuvent avoir accès à la MFOR et ainsi recevoir une allocation d'aide à l'emploi et bénéficier du remboursement de frais liés à des activités de formation. Pour être admissible à cette mesure, le candidat doit être évalué par un agent d'aide du centre local d'emploi (CLE), avoir cessé ses études à temps plein depuis au moins 24 mois, s'inscrire à un programme de formation à temps plein et remplir toutes les conditions d'admission au programme d'études. Emploi-Québec détermine également l'admissibilité à la MFOR en fonction des besoins du marché du travail et des priorités de l'agence pour chaque région.

Plusieurs types de formation sont accessibles grâce à cette mesure qui cherche à favoriser ou à maintenir l'employabilité des personnes en leur facilitant l'accès à des programmes d'études offerts, entre autres, par les établissements d'enseignement, notamment ceux conduisant à une AEP²³ ou à un DEP, tout en leur offrant une allocation d'aide à l'emploi. Cette mesure permet d'avoir accès à de la formation préparant à l'exercice de métiers spécialisés, semi-spécialisés ou peu spécialisés.

Si Emploi-Québec peut soutenir financièrement un retour aux études dans les établissements d'enseignement conformément à la MFOR, le tableau 11 montre que les jeunes de moins de 20 ans ne constituent pas l'effectif ciblé par cette mesure. Par ailleurs, chez les moins de 20 ans, plus de 50 % des nouveaux participants sont d'abord dirigés vers la formation générale pour l'obtention de préalables à des programmes de formation professionnelle ou technique.

TABLEAU 11
ÉVOLUTION DES NOUVELLES PARTICIPATIONS À LA MESURE DE FORMATION
DE LA MAIN-D'ŒUVRE (MFOR), SELON L'ÂGE ET LES TYPES DE FORMATION

	Formation préalable à la FP et à la FT		Formation professionnelle au secondaire		Métiers semi-spécialisés et peu spécialisés		Alphabétisation, francisation et autre formation		Total	
	Moins de 20 ans	Total	Moins de 20 ans	Total	Moins de 20 ans	Total	Moins de 20 ans	Total	Moins de 20 ans	Tous âges
2006-2007	1 194	8 879	746	21 426	99	1 775	268	12 527	2 307	44 607
2007-2008	1 269	8 757	750	21 314	58	1 705	293	13 442	2 370	45 218
2008-2009	1 623	10 476	1 004	24 464	81	1 824	390	14 820	3 098	51 584
2009-2010	2 060	12 249	1 074	27 584	100	1 998	446	17 193	3 680	59 024

Source : MESS. Regroupement selon les années fait par le CSE.

23. Attestation d'études professionnelles : programmes élaborés et sanctionnés par les commissions scolaires en fonction des besoins du marché du travail local ou régional.

Les voies alternatives de qualification dans le réseau de la main-d'œuvre

Le réseau de l'éducation offre la voie la plus commune d'obtention d'une première qualification. Toutefois, il existe un autre processus de formation sous l'égide du réseau de la main-d'œuvre (Emploi-Québec, Commission des partenaires du marché du travail, Commission de la construction du Québec) qui utilise un mode particulier de formation : l'apprentissage en milieu de travail. Cette filière permet d'apprendre un métier et conduit à un certificat. La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) permet aussi de faire évaluer et reconnaître officiellement les compétences acquises dans la vie comme au travail. Ces voies de formation sont toutefois peu accessibles aux moins de 20 ans.

L'OPINION DES ACTEURS**sur un plus grand accès des jeunes à des voies de qualification offertes en entreprise****À propos de l'accès aux régimes d'apprentissage et de qualification de la Commission des partenaires du marché du travail et de la Commission de la construction du Québec**

Les questions posées par le Conseil sur ce sujet visaient à vérifier l'intérêt des acteurs de l'éducation et de la main-d'œuvre pour des voies de formation et de qualification offertes en d'autres lieux que l'école secondaire ordinaire ; à recueillir leurs opinions sur l'intégration de la formation générale à l'intérieur des voies de qualification que constituent les régimes d'apprentissage et de qualification de la CPMT et de la CCQ ; à évaluer la nécessité d'établir de nouveaux partenariats entre le secteur de l'éducation et celui de la main-d'œuvre ; à voir la contribution attendue des entreprises en présence de tels scénarios d'apprentissage et de qualification.

Les organismes favorables à cette hypothèse reconnaissent la pertinence de la diversification des lieux et des formes d'apprentissage, en milieu scolaire comme en entreprise. Les réserves exprimées ont trait à l'importance d'assurer la formation générale de base dans tous les parcours de formation offerts aux jeunes de moins de 20 ans. On mentionne également que cette formation doit demeurer sous l'unique responsabilité du MELS.

Plusieurs organismes, tant du monde de l'éducation ou du milieu communautaire que du marché du travail, sont d'avis que le régime d'apprentissage, les stages en entreprise et les formules d'alternance travail-études sont des voies de formation concrètes et motivantes qui permettent de répondre aux besoins d'une certaine catégorie d'élèves. On souligne toutefois qu'il faut assurer un niveau d'encadrement et de soutien adéquat en de tels contextes d'apprentissage et l'acquisition de la formation générale en concomitance.

Les organismes qui émettent des réserves sont surtout concentrés dans le milieu de l'éducation. On fait valoir que le régime d'apprentissage est d'abord conçu pour des personnes en emploi ou en situation de formation continue. De plus, le taux d'obtention d'un certificat du PAMT serait en deçà de 50 %, à tous les âges, alors que celui du DEP était de 85,5 % en 2010. On insiste sur l'importance de la formation générale chez les jeunes de moins de 20 ans et sur l'absence de celle-ci dans les parcours d'apprentissage en milieu de travail.

À propos de l'acquisition de la formation générale pendant la participation à ces régimes de qualification et d'apprentissage

Les opinions sur cette question sont partagées. Des organismes se montrent favorables à cette option qui permettrait d'acquérir ou de compléter la formation générale, celle menant au DEP ou celle conduisant au DES, tout en participant à un programme d'apprentissage en milieu de travail. L'un d'entre eux suggère de le faire selon un mode d'alternance travail-études. D'autres organismes sont réfractaires à cette hypothèse, estimant que les employeurs sont d'abord centrés sur la productivité et la rentabilité.

Pour plusieurs acteurs de l'éducation, la qualification des jeunes doit demeurer sous le leadership du MELS. On fait valoir que la formation en milieu de travail ignore souvent les apprentissages théoriques qui sont nécessaires à la formation continue et à l'adaptation aux nouvelles pratiques. Pour les acteurs du marché du travail, les entreprises sont un lieu important de formation qui se décline en deux grandes catégories d'activités : l'accueil des stagiaires du MELS et la formation des personnes à leur emploi. Ces entreprises ne disposent pas des ressources requises pour offrir la formation initiale à des jeunes en voie d'une première qualification.

On s'interroge sur la qualité des formateurs en entreprise. La qualité des programmes d'apprentissage repose sur les compétences d'un compagnon qui n'est pas lui-même un formateur. Si cette voie de qualification devait se développer, le leadership devrait être assumé par le MELS, qui verrait à établir les critères de formation en entreprise sur l'ensemble du territoire.

La question de la reconnaissance des formations acquises sur le mode de l'apprentissage remet aussi en question leur caractère transférable. On craint que la formation soit trop pointue et que le jeune ne puisse bénéficier de toute la mobilité que procure un DEP. La qualification en milieu de travail se fait sur la base d'un référentiel qui est la « norme professionnelle », celle-ci couvrant généralement un périmètre de qualification moins large que les programmes du MELS.

A propos de l'établissement d'un nouveau partenariat entre le secteur de l'éducation et celui de la main-d'œuvre

Les opinions sur cette question sont assez partagées. Plusieurs organismes se sont montrés favorables à l'instauration de nouveaux partenariats qui viseraient à clarifier les rôles respectifs des secteurs de l'éducation et de la main-d'œuvre en formation professionnelle et à susciter une implication sociale plus grande des employeurs. La plupart d'entre eux proposent même que la Commission des partenaires du marché du travail et les centres d'éducation des adultes travaillent conjointement à offrir des formations qui favorisent l'obtention d'un diplôme.

Par ailleurs, d'autres organismes ont exprimé des réserves. Ils font valoir que le MELS doit conserver le leadership de la formation générale et de la formation professionnelle initiale, que le réseau de l'éducation aura de la difficulté à s'adapter à certaines contraintes en matière de temps, de lieux ou de méthodes d'apprentissage, que l'établissement de passerelles entre les réseaux de l'éducation et de la main-d'œuvre est un processus de longue haleine (reconnaissance mutuelle des compétences) et, enfin, que des partenariats existent déjà au sein même de la Commission des partenaires du marché du travail.

A propos de la contribution attendue des entreprises

Les organismes qui se sont prononcés sur cette question font les suggestions suivantes :

- accroître l'offre de stages et l'alternance études-travail ;
- encourager la persévérance scolaire et la diplomation en diminuant le nombre d'heures travaillées pendant les études ;
- faciliter la libération des travailleurs qui souhaitent acquérir de la formation générale de base ou obtenir un diplôme ;
- offrir des visites d'entreprises au milieu scolaire.

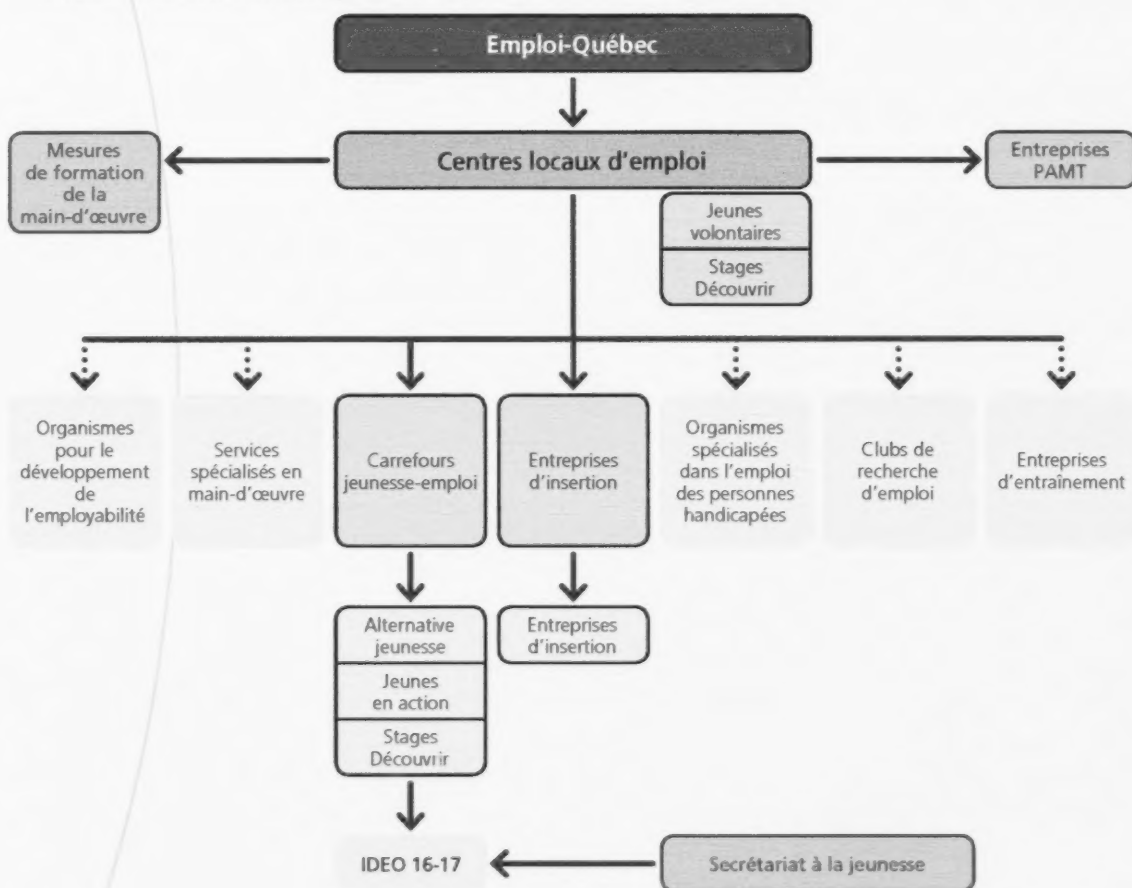
Dans le milieu de l'éducation, on est d'avis que les employeurs, les syndicats et les comités sectoriels devraient assumer leur part dans la promotion de la formation professionnelle.



5.3 DANS LE MILIEU COMMUNAUTAIRE

Dans le milieu communautaire, les carrefours jeunesse-emploi, les entreprises d'insertion et les organismes dont la mission première est la lutte contre le décrochage scolaire apparaissent comme étant les organismes les plus présents dans le champ de la formation menant ou non à une première qualification. Les organismes spécialisés dans l'emploi des personnes handicapées, les clubs de recherche d'emploi et les entreprises d'entraînement ne sont pas retenus dans le cadre de ce rapport²⁴. Quant aux organismes qui touchent le développement de l'employabilité et aux services spécialisés en main-d'œuvre, certains peuvent intervenir auprès des jeunes sans que ceux-ci constituent leur clientèle principale.

FIGURE 4
ORGANISMES COMMUNAUTAIRES
ACTEURS ET MESURES DU RÉSEAU D'EMPLOI-QUÉBEC



24. Le Regroupement des organismes spécialisés pour l'emploi des personnes handicapées (ROSEPH) réunit 25 services spécialisés de main-d'œuvre s'adressant spécifiquement aux personnes handicapées. Les organismes sont présents dans toutes les régions du Québec et s'adressent à toutes les catégories d'âge. Les clubs de recherche d'emploi sont regroupés au sein de l'Association des centres de recherche d'emploi du Québec (ACREQ). Ces organismes utilisent la méthode Club de recherche d'emploi. Selon son site Internet, l'Association comprenait 35 organismes membres en août 2011, certains avec divers points de services. Au nombre de 27 au Québec, les entreprises d'entraînement s'inspirent d'un concept né en Allemagne. L'entreprise d'entraînement simule toutes les fonctions réelles d'une entreprise. Pour être admis, il faut être sans emploi et posséder l'expertise de base (formation ou expérience) pour le poste convoité. Ces entreprises ne s'adressent donc pas aux jeunes de moins de 20 ans sans qualification. Elles ont été mises en place par des cégeps (ex. Plastigroulx Québec Canada, qui relève du Collège Lionel-Groulx) ou en collaboration avec ceux-ci (ex. Plasmont international avec le Collège Montmorency).

Les carrefours jeunesse-emploi (CJE)

Le premier carrefour jeunesse-emploi s'est implanté en Outaouais en 1988. Organisme d'action communautaire, il visait à améliorer les conditions de vie des jeunes par l'accompagnement vers l'emploi, le retour aux études ou le démarrage d'une petite entreprise. Le financement provenait du gouvernement fédéral. Ce premier CJE a fait des émules dans d'autres régions.

En 1995, le premier ministre du Québec propose de créer des CJE sur tout le territoire du Québec. Toutefois, pour qu'un CJE puisse se mettre en place, le projet doit être soutenu par des acteurs locaux. Au départ, les nouveaux CJE sont financés par le Secrétariat à l'action communautaire autonome (SACA) selon une subvention récurrente. En 1997, le financement est repris par le MESS puis, en 1998, par Emploi-Québec.

Actuellement, 107 CJE sont regroupés au sein du Réseau des carrefours jeunesse-emploi ou du Collectif autonome des carrefours jeunesse-emploi. La clientèle des CJE est composée de jeunes de 16 à 35 ans. Les services, activités et projets de base sont les suivants :

- activités d'accueil ;
- activités d'orientation scolaire et professionnelle ;
- activités favorisant l'intégration en emploi ;
- activités d'entrepreneuriat jeunesse ;
- projets jeunesse ;
- activités de référence aux organismes partenaires.

Depuis l'adoption de la Politique québécoise de la jeunesse et des stratégies jeunesse 2006-2009 et 2009-2014, les CJE ont reçu des mandats supplémentaires :

- mesure Jeunes en action pour les 18-24 ans (Emploi-Québec) ;
- IDEO 16-17 (relève du Secrétariat à la jeunesse) ;
- Défi de l'entrepreneuriat jeunesse ;
- projet Place aux jeunes.

Les entreprises d'insertion

À but non lucratif, les entreprises d'insertion ont comme mission première d'offrir à une clientèle exclue socialement et économiquement une démarche d'insertion à partir d'une activité économique réelle dans une entreprise d'un secteur marchand ou d'un secteur d'utilité collective.

L'entreprise d'insertion doit offrir plusieurs activités de façon intégrée et conformes à un plan d'intervention globale :

- expérience de travail dans une entreprise réelle ;
- évaluation et aide psychosociales ;
- acquisition et développement de compétences personnelles, relationnelles et sociales liées à l'emploi ;
- sessions d'information sur le marché du travail ;
- activités d'aide à la recherche d'emploi et au placement ;
- stages d'observation dans une autre entreprise (de courte durée, à la fin de la participation).

Pour se conformer à l'un des sept critères de reconnaissance du statut d'entreprise d'insertion par Emploi-Québec, l'entreprise doit assurer un suivi aux participants durant 24 mois après leur participation.

Tous les frais liés à l'insertion sont couverts par Emploi-Québec (masses salariales des participants et du personnel affecté à l'insertion, soit les salaires et les charges sociales de l'employeur, les frais de formation, les frais de fonctionnement liés à l'insertion). Les autres frais sont couverts par les revenus autonomes.

Il existe 47 entreprises d'insertion membres du Collectif des entreprises d'insertion du Québec (CEIQ)²⁵. Elles se trouvent dans douze des dix-sept régions du Québec. Dans la plupart des entreprises, la clientèle visée est de 18 ans ou plus. Toutefois, dix entreprises accueillent des participants à partir de l'âge de 16 ans.

Les organismes communautaires de lutte contre le décrochage scolaire

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport finance, à partir du Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation (PACTE), des organismes qui exercent leurs activités dans les domaines suivants : alphabétisation populaire, lutte contre le décrochage scolaire, école de la rue, formation continue et regroupements nationaux reconnus à titre d'organismes de représentation. Ainsi, 33 organismes communautaires agissent auprès des élèves du secondaire et sont présents dans 11 des 17 régions du Québec.

Un grand nombre d'organismes de lutte contre le décrochage scolaire sont membres du Regroupement des organismes communautaires québécois de lutte au décrochage (ROCQLD). Ce regroupement comprend 52 organismes dont plusieurs agissent seulement au primaire. Certains autres interviennent à la fois au primaire et au secondaire et, parmi ces derniers, certains réalisent aussi des activités pour l'éducation des adultes.

Sur le terrain, les organismes communautaires de lutte contre le décrochage scolaire ont ainsi développé cinq familles de pratiques.

TABEAU 12
FAMILLES DE PRATIQUES DES ORGANISMES DE LUTTE CONTRE LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Accompagnement des apprentissages	Activités de motivation	Apprentissage des projets	Alternative	Mise en action
Aide aux devoirs et aux leçons Activités d'éveil à la lecture et à l'écriture	Activités visant à stimuler le goût d'apprendre et de persévérer	Exploration des notions scolaires par des projets artistiques, scientifiques ou manuels	Formation adaptée, hors du cadre scolaire régulier	Démarche intensive de réinsertion scolaire ou en emploi
S'adresse principalement aux élèves du primaire Également offert aux élèves du secondaire et aux enfants d'âge préscolaire	S'adresse principalement aux élèves du primaire Également offert aux élèves du secondaire	S'adresse aux élèves du primaire et du secondaire	S'adresse aux élèves du secondaire à haut risque pour ce qui est du décrochage ou en situation de décrochage	S'adresse aux élèves du secondaire et aux jeunes adultes en situation de décrochage

Source : ROCQLD, *Les organismes communautaires de lutte au décrochage : partenaires essentiels de la réussite des jeunes*, <http://rocqld.org/pdf/OCLD.pdf>.

Les organismes pour le développement de l'employabilité²⁶

Les organismes liés au développement de l'employabilité sont membres du Regroupement québécois des organismes pour le développement de l'employabilité (RQuODE). Certains de ces organismes font du développement de l'employabilité leur mission première, alors que, pour d'autres, il constitue une mission secondaire :

- développement et reconnaissance des compétences personnelles, en amont d'une démarche d'employabilité ;
- développement de compétences professionnelles par la formation, les stages, etc. ;
- information sur le marché du travail et sur le système scolaire ;
- développement d'un projet professionnel et orientation ;
- techniques de recherche d'emploi ;
- intégration, maintien et suivi en emploi ou retour aux études.

25. La liste des entreprises d'insertion est reproduite à l'annexe 2.

26. Voir l'annexe 3.

Il existe 61 organismes membres du RQuODE, répartis dans 11 régions du Québec. La moitié de ces organismes se trouvent toutefois dans les régions de Montréal et de la Montérégie. Les organismes de développement de l'employabilité peuvent offrir des services à une clientèle universelle, se centrer sur une ou des clientèles spécifiques, telles que la population immigrante, féminine, judiciarisée ou de 45 ans ou plus, ou encore offrir des services aux jeunes. Seulement sept des organismes répertoriés s'intéressent à la clientèle jeune. D'autres s'adressent à une clientèle universelle et ont des liens avec un carrefour jeunesse-emploi.

Les services spécialisés en main-d'œuvre²⁷

Les organismes membres du Réseau des services spécialisés de main-d'œuvre (RSSMO) interviennent aussi auprès de populations présentant des problématiques particulières d'insertion socioprofessionnelle (immigrants, travailleurs âgés, personnes judiciarisées, etc.). Comme les organismes de développement de l'employabilité, certains s'adressent à une clientèle universelle et d'autres reconnaissent aussi les jeunes.

Plusieurs des organismes membres du RSSMO existent depuis les années 70 et étaient alors connus comme services externes de main-d'œuvre en relation avec les centres d'emploi du Canada ou les centres travail Québec.

Selon Emploi-Québec, le modèle d'intervention comprend les services suivants :

- accueil et référence ;
- évaluation des compétences ;
- tests psychométriques ;
- orientation ;
- information scolaire et professionnelle ;
- développement de l'employabilité ;
- formation professionnelle ;
- méthode dynamique de recherche d'emploi ;
- *counseling* d'emploi ;
- suivi psychosocial ;
- stage d'exploration et d'insertion en milieu de travail ;
- application de mesures et de programmes liés à l'emploi ;
- placement ou aide au placement ;
- maintien en emploi ;
- accompagnement et suivi.

Le RSSMO regroupe 49 organismes présents dans 13 des 17 régions du Québec. Parmi ceux-ci, 7 organismes se consacrent aux jeunes. De ce nombre, certains agissent aussi comme CJE.

Les voies de qualification ou de formation offertes par les organismes communautaires

Les organismes communautaires de la sphère d'Emploi-Québec sont très présents sur le terrain. Par exemple, les CJE, notamment les mesures d'Emploi-Québec et du Secrétariat à la jeunesse (IDEO 16-17), sont disponibles sur l'ensemble du territoire. Toutefois, bien que certaines visent les 16 ans ou plus, les mesures s'adressent principalement aux 18 ans ou plus. De plus, des organismes comme les entreprises d'insertion peuvent qualifier des jeunes de moins de 20 ans, alors que d'autres les soutiennent et les accompagnent dans leur progression vers la qualification. Certains groupes communautaires de la sphère de l'éducation, comme les écoles de la rue, les organismes de lutte contre le décrochage scolaire, etc., permettent également à certains jeunes de cheminer vers l'obtention d'une première formation qualifiante.

27. Voir l'annexe 4.

L'OPINION DES ACTEURS

sur la contribution du milieu communautaire et sur la synergie d'action à intensifier avec les milieux de l'éducation et du travail

Les questions posées par le Conseil visaient à examiner des façons d'optimiser la contribution des acteurs du milieu communautaire et à vérifier l'adhésion des acteurs consultés à des modes de formation et de collaboration mis en œuvre par le milieu communautaire.

La plupart des mémoires présentés par les groupes communautaires évoquent le fait qu'une plus grande contribution du milieu communautaire est liée au financement. Ce financement doit être lié tant à la mission globale qu'à des projets spécifiques.

Selon les organismes consultés, les moyens suivants permettent d'optimiser la contribution du milieu communautaire :

- la reconnaissance de l'apport des organismes communautaires ;
- la reconnaissance de la spécificité de leur contribution (soutien et accompagnement des personnes vulnérables, souplesse et adaptation dans l'organisation des services et de l'offre de formation, diversité des lieux d'intervention et des modes de formation) ;
- la mise à profit de l'expertise acquise depuis des décennies ;
- l'accroissement des ressources mises à leur disposition.

Les partenaires de l'éducation et du marché du travail souhaitent que les actions des organismes communautaires se réalisent selon une approche intégrée, complémentaire et non concurrentielle et dans le respect des mandats respectifs de chacun. La concertation entre les milieux devrait reposer sur le partage de valeurs communes et s'inspirer des principes inscrits dans la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. On souligne l'avantage que constituent les forces qui s'additionnent dans la complémentarité.

Des organismes du milieu communautaire et du monde de l'éducation soulignent la capacité unique de ces derniers à rejoindre les jeunes qui éprouvent des difficultés importantes, qui sont en situation de décrochage scolaire ou qui vivent des problématiques familiales ou sociales majeures. Plusieurs jeunes ont ainsi la possibilité d'acquérir une formation de base ou de réintégrer l'école grâce aux programmes et aux services offerts par des groupes communautaires.

Les moyens identifiés pour optimiser la contribution des acteurs des organismes communautaires sont liés à la concertation et à l'établissement de partenariats « gagnant-gagnant » entre le milieu de l'éducation et le milieu communautaire. Ces partenariats peuvent être formalisés dans des protocoles d'entente. Aussi, pour assurer la pérennité des collaborations et éviter de tout recommencer à cause de la mobilité du personnel, ces protocoles sont-ils essentiels.

On fait valoir que le fait d'entretenir des partenariats actifs entre l'école et son milieu et que la capacité de cette dernière à ouvrir ses portes aux organismes communautaires du territoire permettent de maintenir des services d'accompagnement soutenus auprès des jeunes.

Certaines régions ont réussi à mettre sur pied de véritables tables de concertation auxquelles participent les principaux acteurs du milieu de l'éducation, du marché du travail et du milieu communautaire. Il importe que chacune des parties connaisse bien ce que les autres ont à offrir.

Des organismes expriment toutefois des réserves. Tout en reconnaissant l'apport indéniable de tous ces partenariats, ils font valoir que cela exige énormément de temps et d'efforts. Certains estiment que les organismes communautaires n'ont pas le mandat d'offrir des formations, sauf s'ils le font sous la supervision du milieu scolaire, notamment pour la reconnaissance officielle des études.

D'autres organismes du milieu de l'éducation notent qu'il serait souhaitable qu'il n'existe pas de chevauchements entre les services offerts par les organismes communautaires eux-mêmes. On fait valoir qu'un meilleur arrimage nécessiterait une meilleure concertation entre les ministères subventionnaires (MELS, MESS et MSSS). De plus, ces services doivent être complémentaires aux services publics et ne pas être assimilables à de la « sous-traitance ».

**À propos de l'offre de nouvelles voies d'apprentissage
par les organismes communautaires**

Le milieu de l'éducation met en relief les forces du milieu communautaire et estime qu'il faut accroître les collaborations sur tous les plans : souplesse, créativité, adaptabilité, service personnalisé, ouverture.

Les champs d'activité qui sont identifiés par les acteurs ont trait au développement des compétences de base en lecture, en écriture et en mathématique ainsi qu'à d'autres compétences liées à la formation en milieu de travail. Par ailleurs, les organismes communautaires du secteur du développement de la main-d'œuvre ont développé différentes voies d'apprentissage adaptées aux personnes ayant des difficultés d'insertion en emploi.

Les organismes qui émettent des réserves insistent sur le fait que ces collaborations doivent se réaliser sous la supervision des organismes dont c'est la mission principale (écoles, commissions scolaires et autres). On est ouvert à l'idée de plans d'intervention « transférables » entre les divers milieux afin de favoriser une continuité des services. On estime qu'il est important que les actions soient encadrées et qu'elles soient inscrites à l'intérieur de protocoles d'entente officiels. On indique que ces ententes existent déjà et qu'elles prévoient que les établissements scolaires fournissent les enseignants, les conseillers d'orientation, les psychoéducateurs, etc. Il importe que les objectifs soient clairs, que les actions soient structurées et organisées en complémentarité.

Des organismes communautaires insistent sur la nécessité d'assurer une continuité de services et des passerelles afin de reconnaître les apprentissages effectués en milieu scolaire et en milieu communautaire. D'autres outils peuvent être utilisés comme la reconnaissance des acquis. Une telle approche favorise la reconnaissance de la diversité des lieux de formation et des modes d'apprentissage.

CHAPITRE 6

LES MODALITÉS DE FINANCEMENT DES DIFFÉRENTES VOIES DE QUALIFICATION ACCESSIBLES AUX MOINS DE 20 ANS²⁸

Les parcours, programmes ou mesures recensés dans la section précédente sont soumis à des règles de financement particulières qui peuvent constituer un levier ou un obstacle à l'obtention d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans. Le Conseil présente ici les principales modalités de financement des parcours placés sous la responsabilité des milieux de l'éducation et de la main-d'œuvre. Rappelons que les sources de financement des organismes issus du milieu communautaire proviennent pour l'essentiel du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ou du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. Les règles de financement des organismes communautaires ne sont pas considérées dans cette section du rapport.

6.1 LE FINANCEMENT DE LA FORMATION GÉNÉRALE AU SECTEUR DES JEUNES

La formation générale et la formation générale appliquée

Ces deux parcours de formation générale font l'objet d'un financement par le MELS. Une enveloppe ouverte (budget non limité) permet de financer les activités éducatives offertes aux jeunes. Ces activités éducatives comprennent l'enseignement, le soutien à l'enseignement, les services complémentaires et le perfectionnement du personnel. Le budget des commissions scolaires pour les activités d'enseignement est établi sur la base du nombre d'élèves inscrits au 30 septembre. Un montant différent est attribué par élève selon que celui-ci présente ou non un handicap (deux catégories de handicaps ont été établies; un montant différent est prévu pour chacune). S'ajoutent également différents ajustements à l'allocation de base, notamment :

- un ajustement pour l'élève recevant des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (pour les élèves immigrants non francophones);
- un ajustement pour l'élève ayant suivi le cours *Exploration de la formation professionnelle* (dans la perspective de mousser la formation professionnelle comme voie de qualification des jeunes au secondaire);
- un ajustement pour un projet pédagogique particulier préparant à la formation professionnelle (un tel projet nécessite toutefois l'autorisation de la ministre pour la dérogation à la liste de matières normalement suivies).

28. Les renseignements contenus dans cette section sont tirés des documents suivants :

- Aide financière aux études (2010). *Une aide à votre portée 2010-2011. Renseignements sur le Programme de prêts et bourses.*
- Commission de la construction du Québec (2011). *Candidat non diplômé.*
- Emploi-Québec (2010a). « Mesure de formation de la main-d'œuvre : section 1 : modalités du volet individuel », *Manuel d'interprétation normative des mesures et des services d'emploi.*
- Emploi-Québec (2010b). « Politique de soutien du revenu », *Manuel d'interprétation normative des mesures et des services d'emploi.*
- Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des jeunes au secondaire et de la formation technique (1995). *La formation professionnelle chez les jeunes : un défi à relever.*
- Inforoute FPT (2011).
- MELS (2010). *Règles budgétaires pour l'année 2011-2012.*
- MELS (2011a). *Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles.*
- MEQ-MESSF-EQ. (1999, 2004) *Entente entre le ministre d'État à l'Éducation et à la Jeunesse et la ministre d'État au Travail et à l'Emploi portant sur le financement des services éducatifs requis par la clientèle d'Emploi-Québec et sur les modalités de collaboration afférentes survenue en 1999 ET Annexe opérationnelle révisée le 1^{er} juillet 2004.*
- MESS (2011). *Rapport statistique sur les individus participant aux interventions des Services publics d'emploi. Clientèle : moins de 25 ans. Année 2010-2011.*
- Observatoire Compétences Emploi (2010). *L'évolution du PAMT et ses impacts sur les employés et les entreprises : une nouvelle étude.*

La formation préparatoire au travail (FPT)

Le financement de la formation préparatoire au travail est établi selon la même formule de financement de base que la formation générale et la formation générale appliquée. Il fait toutefois l'objet d'un ajustement qui s'ajoute à ce montant de base. L'ajustement est calculé en fonction du nombre d'élèves équivalent temps plein (ETP) inscrits à ce parcours. L'élève pour lequel l'ajustement peut être versé doit être âgé d'au moins 15 ans au 30 septembre de l'année au cours de laquelle il commence son parcours de formation. Les montants par ETP croissent de l'an 1 à l'an 3. L'ajustement vise le financement des activités éducatives autres que l'enseignement (achat de matériel périssable, déplacements pour stages et sorties en milieu de travail, etc.).

La formation à un métier semi-spécialisé (FMS)

Le financement de la formation à un métier semi-spécialisé fait également l'objet d'un ajustement calculé en fonction du nombre d'ETP. L'élève doit être âgé d'au moins 15 ans au 30 septembre de l'année au cours de laquelle il commence son parcours de formation et y être inscrit à cette date.

Les centres de formation en environnement et récupération (CFER)

Les CFER ont récemment effectué une refonte de leur programme et le basent maintenant sur celui de la FPT. La durée du programme est passée de deux à trois ans dans la plupart des CFER²⁹. Le mode de financement est le même que celui de la FPT, présenté précédemment en ce qui a trait aux activités éducatives.

Toutefois, un CFER a la particularité d'être une école-entreprise, ce qui engendre une différence importante en ce qui a trait au financement. Une corporation à but non lucratif doit être formée pour assurer le fonctionnement de la portion « affaires » du CFER, qui n'est pas financée par le MELS, mais par des sources autonomes (des clients, notamment). Cette corporation a le devoir de rendre les activités commerciales du CFER rentables. Les profits générés par les activités commerciales sont réinvestis pour les élèves : mobilier, équipement, travaux d'amélioration des locaux (usine, ateliers, etc.) et autres.

La commission scolaire qui plante le modèle du CFER doit fournir des locaux (usine et classes dédiées) et un minimum de trois enseignants qui acceptent de travailler à une tâche globale.

6.2 LE FINANCEMENT DE LA FORMATION GÉNÉRALE AU SECTEUR DES ADULTES**Le deuxième cycle du secondaire, la préparation à la formation professionnelle et l'intégration socioprofessionnelle**

La formation générale des adultes, qui inclut notamment le deuxième cycle du secondaire, la préparation à la formation professionnelle et l'intégration socioprofessionnelle, fait l'objet d'un financement par le MELS.

Une enveloppe fermée³⁰ sert à financer les services de formation offerts aux adultes (16 ans ou plus), soit les services donnés dans les pénitenciers fédéraux, une aide additionnelle pour les élèves ayant des besoins particuliers et les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA). Dans le calcul de l'allocation de base versée aux commissions scolaires, les services de formation sont ventilés selon quatre postes budgétaires (ressources enseignantes, encadrement pédagogique, ressources de soutien et ressources matérielles).

29. Bien que le nouveau programme offert par les CFER soit de trois ans, le *Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles* du MELS (2011a, section 2.2.1) mentionne toujours qu'il est de deux ans.

30. Pour 2010-2011, l'enveloppe fermée est constituée d'un budget prédéterminé permettant de financer les services de formation de 48 561 ETP.

De façon simplifiée, mentionnons que l'allocation de base est déterminée par la répartition d'un nombre d'élèves équivalents temps plein (ETP) entre les commissions scolaires, en fonction de leur moyenne d'ETP des trois années précédentes et de façon proportionnelle afin que le poids de l'année la plus récente soit plus significatif que celui des deux autres. Un ajout de 1 300 ETP par rapport à 2009-2010 est redistribué entre les commissions scolaires qui ont vu leur fréquentation augmenter en 2008-2009.

Par ailleurs, une entente intervenue entre le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale en 1999³¹ et toujours en vigueur prévoit que ce dernier verse un certain montant en provenance de ses crédits budgétaires au MELS afin de soutenir la participation des adultes faisant l'objet d'une référence d'Emploi-Québec. De plus, « depuis 2001-2002, une partie des dépenses relatives aux services de formation dispensés par le MEQ à la clientèle référée par EQ est imputée au Fonds de développement du marché du travail (FDMT) d'EQ. Ainsi, un montant de 60 M\$ financé auparavant à même le budget du MEQ est dorénavant assumé par EQ » (entente MEQ-MESSF-EQ)³².

Une partie du budget des services de formation générale des adultes redistribué aux commissions scolaires par le MELS provient donc d'Emploi-Québec, par l'entremise du Fonds de développement du marché du travail (FDMT). Ainsi, la clientèle faisant l'objet d'une référence d'Emploi-Québec et dirigée vers les centres d'éducation des adultes a accès gratuitement à la formation, comme l'ensemble des élèves qui satisfont aux critères d'admission, même si les règles budgétaires mentionnent que les activités de formation pour les personnes bénéficiaires d'un programme de formation de la main-d'œuvre ne sont pas financées à même l'enveloppe du MELS. Cette restriction vise à éviter le double financement de formations qui seraient assumées par un autre ministère, notamment le MESS, qui peut parfois acheter des formations sur mesure ou des formations adaptées.

Les services de formation générale des adultes sont habituellement accessibles gratuitement aux élèves. Des frais relatifs aux services complémentaires (entre 20 \$ et 80 \$) peuvent toutefois être exigés par les établissements. Dans le cadre de la mesure de formation de la main-d'œuvre (MFOR), Emploi-Québec propose d'assumer les services ou frais non compris dans l'entente MESS-MELS et qui pourraient nuire à la participation de sa clientèle (matériel, frais d'inscription, etc.).

Par ailleurs, mentionnons qu'une enveloppe ouverte est disponible pour la formation à distance en éducation des adultes et pour la reconnaissance des acquis. Ces services, plus particulièrement la formation à distance, suscitent une demande croissante.

6.3 LE FINANCEMENT DES PROGRAMMES MENANT À UN DIPLÔME D'ÉTUDES PROFESSIONNELLES (DEP)

Le financement de la FP par le MELS

Les programmes menant à un DEP sont généralement financés par une enveloppe ouverte du MELS. Les règles budgétaires prévoient un montant par élève qui varie selon les programmes de formation³³. Ce montant sert à financer l'enseignement, le coût du matériel didactique, les services complémentaires, les services d'appui à la formation, les moyens d'enseignement, les services d'accueil et d'aide de même que le perfectionnement du personnel.

Le mode de financement diffère toutefois de celui présenté pour l'enseignement secondaire au secteur des jeunes (élèves inscrits au 30 septembre). En effet, le financement de la formation professionnelle est relatif au nombre d'heures sanctionnées dans le système du MELS pour chaque élève (réussite ou échec). Il en découle qu'un abandon (absence de

31. Entente entre le ministre d'État à l'Éducation et à la Jeunesse et la ministre d'État au Travail et à l'Emploi portant sur le financement des services éducatifs requis par la clientèle d'Emploi-Québec et sur les modalités de collaboration afférentes survenue en 1999.

32. Le Fonds de développement du marché du travail (FDMT) est constitué à partir de la caisse de l'assurance-emploi. Il a été institué en avril 1998, dans la foulée de l'Entente Canada-Québec relative au marché du travail et de la création d'Emploi-Québec, qui le gère depuis. Le FDMT est le plus important outil de financement des mesures actives d'EQ, dont la MFOR.

33. Une annexe des règles budgétaires du MELS précise ces montants par programme.

sanction) entraîne une perte de revenus pour le centre de formation professionnelle. Un facteur d'ajustement pour abandon vient compenser en partie cette perte dans le calcul de l'allocation pour les ressources humaines, les ressources de soutien et les ressources matérielles³⁴.

Des frais d'inscription, variables selon les programmes et les centres de formation professionnelle, sont généralement exigés par les commissions scolaires pour les programmes de formation professionnelle. Ces frais sont attribuables en partie à la nécessité d'acquérir certains équipements ou fournitures particuliers à la formation visée.

Les règles budgétaires précisent également que la formation générale peut être suivie en concomitance avec un programme d'études professionnelles menant à un DEP et que cette situation fait l'objet d'un traitement budgétaire particulier. En ce qui a trait à la partie de la formation professionnelle, l'allocation de base est calculée de la manière présentée ci-dessus. S'ajoute à cette somme une allocation pour la formation générale qui diffère selon que l'élève suive un horaire de formation générale intégré à la formation professionnelle ou qu'il suive une formation générale qui n'est pas intégrée à l'horaire de la formation professionnelle.

Le financement de la FP par le MESS

Comme il a été mentionné pour la formation générale des adultes, une entente intervenue entre le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale en 1999 prévoit que ce dernier verse un certain montant en provenance de ses crédits budgétaires au MELS afin de soutenir la participation des adultes faisant l'objet d'une référence d'Emploi-Québec.

Ainsi, la clientèle faisant l'objet d'une référence d'Emploi-Québec et satisfaisant aux critères d'admissibilité aux programmes réguliers du réseau de l'éducation, notamment en matière de formation professionnelle, est financée par le MELS, au même titre que les étudiants ne venant pas d'Emploi-Québec. Les personnes faisant l'objet d'une référence sont considérées dans le calcul des élèves équivalent temps plein (ETP) dont la formation est financée par le MELS.

Par ailleurs, les règles budgétaires du MELS quant à la formation professionnelle stipulent que les activités de formation des participants à un programme de formation de la main-d'œuvre, qui ont un statut différent de celui de la personne faisant l'objet d'une référence, sont exclues du financement par le MELS, ce qui permet d'éviter les situations de double financement. Ainsi, ces personnes ne sont pas considérées comme des ETP aux fins de financement par le MELS. Le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale est alors responsable du financement de leur formation.

Au-delà de cette entente, Emploi-Québec peut procéder à l'achat de formations auprès des centres de formation professionnelle pour des places ou des groupes, notamment afin d'obtenir une formation menant à un DEP ou à une ASP en plus de celles prévues au calendrier de l'établissement.

6.4 LES PROGRAMMES D'APPRENTISSAGE – COMMISSION DES PARTENAIRES DU MARCHÉ DU TRAVAIL, EMPLOI-QUÉBEC ET COMMISSION DE LA CONSTRUCTION DU QUÉBEC

Le Programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT)

Le PAMT permet aux candidats d'obtenir un certificat de qualification volontaire pour un métier visé par une norme professionnelle établie par Emploi-Québec et ses partenaires. Le PAMT peut être une voie d'acquisition ou de reconnaissance des compétences du candidat.

34. Les facteurs d'abandon, qui dépendent de l'âge de l'élève, servent de multiplicateur au montant prévu par élève pour chaque programme. Notons que le MELS a réduit ces facteurs d'abandon pour 2010-2011. Pour les moins de 20 ans, le facteur est maintenant de 10 % (auparavant 15 %) pour les ressources humaines, de 5 % (auparavant 10 %) pour les ressources de soutien et de 0 % (auparavant 5 %) pour les ressources matérielles (MELS, 2010, p. 34).

De par sa nature, le PAMT répond à une logique de financement tout à fait différente, puisque l'apprentissage se fait essentiellement en entreprise. En 2010-2011, 676 ententes concernant des jeunes de 16 à 20 ans ont été conclues dans le cadre des stratégies de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre de la CPMT, au sein desquelles le PAMT est l'outil d'apprentissage presque exclusif dans cette tranche d'âge. Selon les données disponibles, la proportion de jeunes de 20 ans ou moins dans les stratégies par rapport à l'ensemble des apprentis varie peu d'une année à l'autre et se situe autour de 15 %. Toutefois, le taux de persévérance, bien que difficile à calculer de l'aveu même de la CPMT, est plutôt faible. À titre indicatif, mentionnons que, selon les estimations disponibles et sans égard à l'âge, le taux d'obtention du certificat serait sous la barre des 50 %.

Le développement des normes et des programmes d'apprentissage est essentiellement financé par le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, par l'entremise de différentes instances qu'il a mises en place. Une fois ces outils créés, le processus d'apprentissage est instauré dans les entreprises qui décident de l'adopter. Pour les entreprises, les coûts relatifs à l'apprentissage en milieu de travail sont très faibles, puisque le compagnon et l'apprenti travaillent tout au long du processus de formation, que les outils pédagogiques (guides de l'apprenti et du compagnon) sont déjà élaborés et qu'un soutien est disponible pour l'évaluation initiale du candidat, l'élaboration de son plan d'apprentissage et le suivi de l'entente entre l'employeur, l'apprenti et Emploi-Québec. De plus, l'entreprise peut bénéficier du crédit pour stage en milieu de travail, qui permet notamment le remboursement d'une partie des salaires de l'apprenti et du compagnon. Les investissements non admissibles au crédit d'impôt peuvent également être comptabilisés dans les dépenses relevant de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre.

Par ailleurs, les frais sont pour ainsi dire inexistantes pour les apprentis qui reçoivent leur salaire en même temps qu'ils complètent leur apprentissage en vue d'obtenir leur certificat de qualification.

Pour toutes ces raisons, la filière de l'apprentissage en milieu de travail, qui par définition s'adresse uniquement à des personnes en emploi, ne donne pas accès à une aide financière aux études ni à aucune autre source de soutien financier.

Le programme d'apprentissage – métiers réglementés (Emploi-Québec)

Dans le cas des métiers réglementés, la formation requise varie grandement selon le métier ou la fonction (Emploi-Québec, 2012)³⁵ et selon la situation de la personne (formation, expérience de travail, etc.). Elle se compose généralement d'une formation ou de cours hors du milieu de travail, souvent offerts par les établissements de formation professionnelle du réseau de l'éducation, et d'un apprentissage en milieu de travail d'une durée variable sous la supervision d'un compagnon. Un examen de qualification vient confirmer la compétence des apprentis et permet la délivrance du certificat de qualification.

La formation en milieu scolaire requise pour l'obtention de ce certificat est généralement constituée d'un nombre de cours limité provenant de programmes de formation professionnelle. Dans plusieurs cas, ces candidats ne satisfont pas aux exigences relatives au nombre d'heures de cours hebdomadaires suivies pour voir leur formation être financée par l'enveloppe du MELS. Selon la situation de la personne, Emploi-Québec, par l'entremise de la MFOR, peut subventionner les cours requis pour l'apprenti.

Le programme d'apprentissage – métiers du secteur de la construction (Commission de la construction du Québec)

Tout d'abord, mentionnons que la délivrance du certificat de compétence-apprenti, qui donne accès aux chantiers de construction aux nouveaux travailleurs et à une démarche d'apprentissage obligatoire d'une durée de 2 000 à 10 000 heures, est dirigée de préférence et en priorité vers des candidats qui ont une qualification issue d'une formation

35 Voir le Guide de la qualification professionnelle d'Emploi-Québec pour les détails propres à chaque métier réglementé : http://emploi.quebec.net/guide_qualif/elec-tuy-mec-gaz-nucl-obligation.asp

professionnelle complète dans un des métiers de la construction. L'attribution de ce certificat à des personnes n'ayant pas de qualification du réseau de l'éducation est possible sous plusieurs conditions, principalement une pénurie de main-d'œuvre dans un secteur d'emploi d'une région du Québec bien précise. Cela dit, les données pour 2009 indiquent tout de même que plus de 500 jeunes ont obtenu, au cours de cette seule année, leur certificat de compétence-apprenti sans avoir un DEP.

Comme il a été mentionné pour le PAMT, la filière de l'apprentissage fonctionne d'une manière tout à fait différente de celle de la formation en milieu scolaire. Aussi la question du financement ne revêt-elle pas la même importance. Toutefois, le candidat qui s'engage dans le processus d'apprentissage d'un métier de la construction sans avoir déjà un DEP peut rencontrer certains écueils d'ordre financier. En effet, des frais de 100 \$ sont exigés pour l'obtention du certificat. De plus, le cours *Santé et sécurité générale sur les chantiers de construction* doit avoir été suivi avant d'effectuer la demande de certificat à la CCQ. Si ce cours ne s'inscrit pas dans le cadre d'une formation professionnelle complète, il comporte des frais d'inscription relativement élevés (près de 200 \$ selon les commissions scolaires) qui peuvent, dans certains cas, être remboursés par Emploi-Québec dans le cadre de la MFOR. Une fois la période d'apprentissage passée, l'apprenti doit réussir un examen de qualification pour lequel des droits d'inscription sont exigés.

Par ailleurs, en plus du processus d'apprentissage, qui prend une forme similaire à celle du PAMT, les apprentis non diplômés (non titulaires d'un DEP) sont soumis à une obligation de formation pour toute la période de leur apprentissage. Les apprentis doivent ainsi suivre un minimum de 30 heures de formation par année pour conserver leur certificat. Cette formation doit être constituée de cours issus des programmes de formation professionnelle pour le métier convoité. Elle sera financée par le MELS si le candidat satisfait aux exigences relatives au financement de la formation professionnelle pour ce qui est du nombre d'heures hebdomadaires suivies, ce qui peut s'avérer difficile étant donné que les apprentis sont souvent en emploi. Lorsque ces exigences ne sont pas remplies, il existe trois cas de figure :

- L'apprenti qui a accumulé au moins 400 heures de travail pourra voir ses frais de scolarité remboursés par un fonds de formation géré par la CCQ.
- L'apprenti pourra voir ses frais de scolarité remboursés par Emploi-Québec, par l'entremise de la MFOR, selon sa situation, les priorités établies par EQ et les disponibilités financières.
- L'apprenti devra assumer ses frais de scolarité lui-même.

En ce qui a trait au soutien du revenu pour la période de formation, les candidats qui remplissent les critères d'admissibilité au régime d'aide financière aux études y ont accès. Le soutien du revenu de la mesure de formation de la main-d'œuvre peut également être offert, selon l'analyse du dossier de la personne.

6.5 LE SOUTIEN DU REVENU

Le soutien du revenu ou l'aide financière au secteur des jeunes

Le régime d'aide financière aux études n'accorde pas de prêts ni de bourses aux personnes inscrites aux services éducatifs du secteur des jeunes.

Par ailleurs, le MELS offre la mesure Aide à la pension (30110) afin d'absorber, en tout ou en partie, les coûts liés aux frais de pension des élèves inscrits à la formation générale, à un projet arts-études ou sports-études reconnu par le Ministère, dans une maison familiale rurale ou à un parcours axé sur l'emploi et qui doivent se loger à l'extérieur de leur lieu de résidence habituel pour y avoir accès. Pour obtenir cette aide financière, l'élève doit fréquenter une école située à au moins vingt kilomètres de sa résidence habituelle (sauf pour les élèves inscrits dans une maison familiale rurale); un établissement situé hors du Québec pour des raisons précises (services particuliers et économie); une école privée spécialisée pour élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (circonstance exceptionnelle). La demande est effectuée auprès de la commission scolaire.



Le soutien du revenu ou l'aide financière au secteur des adultes

Le régime d'aide financière aux études n'accorde pas de prêts ni de bourses aux personnes inscrites à la formation générale des adultes.

Un soutien du revenu peut être accordé aux personnes inscrites à un programme de la formation générale des adultes qui s'inscrit dans les normes et règles régissant la mesure de formation de la main-d'œuvre d'Emploi-Québec. À l'éducation des adultes, les personnes venant d'Emploi-Québec et inscrites notamment au service d'intégration socioprofessionnelle, à la préparation à la formation professionnelle ou au deuxième cycle du secondaire peuvent obtenir un soutien financier du MESS. En ce qui a trait à la formation du deuxième cycle du secondaire ou à la préparation à la formation professionnelle, elles doivent avoir pour objectif principal l'accession à un programme d'études professionnelles, puisque la MFOR vise l'intégration en emploi rapide et durable de la personne.

Le soutien du revenu ou l'aide financière à la formation professionnelle

Le régime d'aide financière aux études accorde des prêts et des bourses aux personnes inscrites à une formation menant à un DEP ou à une ASP. Il exclut toutefois les programmes menant à une AEP.

Un soutien du revenu peut être accordé aux personnes inscrites à un programme de formation s'inscrivant dans les normes et règles régissant la mesure de formation de la main-d'œuvre d'Emploi-Québec.

Le soutien du revenu ou l'aide financière dans les programmes d'apprentissage

Étant donné la nature de ces voies de qualification et les normes du Régime d'aide financière aux études du Québec, ce dernier n'accorde généralement pas de prêts ni de bourses aux personnes inscrites à un PAMT ou à une démarche de qualification pour un métier réglementé ou effectuant la démarche d'apprentissage obligatoire de la CCQ. Ce régime peut toutefois s'appliquer à ces personnes si elles connaissent une période d'arrêt de travail suffisamment longue ou un horaire de travail réduit leur permettant de satisfaire aux normes de l'Aide financière aux études (notamment, être aux études à temps plein) et qu'elles participent pendant ce temps à une activité de formation (formation professionnelle, par exemple).

De même, un soutien du revenu peut être accordé aux personnes inscrites, pendant une période d'arrêt de travail, à une activité de formation visant l'acquisition de compétences dans leur métier si elle s'inscrit dans les normes et règles régissant la mesure de formation de la main-d'œuvre d'Emploi-Québec.

Des précisions concernant la mesure de formation de la main-d'œuvre (MFOR)³⁶

Contrairement au Programme de prêts et bourses du MELS, le soutien offert par la MFOR n'est pas considéré comme un droit et découle d'une analyse de la situation de la personne et de différents aspects d'ordre administratif (priorités d'intervention d'EQ, disponibilité budgétaire, etc.).

La formation professionnelle est habituellement accessible gratuitement aux élèves. Toutefois, des frais d'inscription et des frais relatifs à l'achat de matériel peuvent être exigés par les établissements. Dans le cadre de la MFOR, Emploi-Québec peut assumer ces services ou ces frais non compris dans l'entente MESS-MELS et qui pourraient nuire à la participation de sa clientèle (matériel, frais d'inscription, etc.).

Les moins de 20 ans ne composent pas une part importante de la clientèle d'Emploi-Québec ayant recours à la MFOR, mais leur présence est tout de même significative en ce qui a trait à la formation professionnelle au secondaire. Ainsi, en 2010-2011, 734 nouvelles participations à une formation professionnelle étaient liées à des jeunes de moins de 20 ans dans le cadre de la MFOR. Pour la même période, on comptait 4 134 nouvelles participations de jeunes de 20 à 24 ans.

Par ailleurs, la formation générale des adultes est habituellement accessible gratuitement aux élèves. Des frais relatifs aux services complémentaires peuvent toutefois être exigés par les établissements. Dans le cadre de la MFOR, Emploi-Québec propose d'assumer les services ou les frais non compris dans l'entente MESS-MELS et qui pourraient nuire à la participation de sa clientèle (matériel, frais d'inscription, etc.).

Les moins de 20 ans ne composent pas une part importante de la clientèle d'Emploi-Québec ayant recours à la MFOR, mais leur présence est tout de même significative dans les services d'éducation des adultes. Ainsi, en 2010-2011, 1 530 nouvelles participations à une formation générale ou à une formation préalable à la formation professionnelle ou technique étaient liées à des jeunes de moins de 20 ans dans le cadre de la MFOR. Pour la même période, on comptait 3 562 nouvelles participations de jeunes de 20 à 24 ans.

Les modalités de financement dans les milieux de l'éducation et de la main-d'œuvre

- Formation générale des jeunes : enveloppe ouverte
- Formation générale des adultes : enveloppe fermée
- Formation professionnelle : enveloppe ouverte

En éducation, à la formation générale des jeunes, le financement est basé sur une enveloppe ouverte. Le budget n'est pas limité et il est établi sur la base du nombre d'élèves inscrits au 30 septembre. À la formation générale des adultes, le financement est basé sur une enveloppe fermée. L'allocation de base est déterminée par la répartition d'un nombre d'élèves équivalents temps plein (ETP), fixé à un certain seuil, pour l'ensemble des commissions scolaires. Ces ETP sont ensuite redistribués entre les commissions scolaires. À la formation professionnelle, les programmes menant au DEP sont financés selon une enveloppe ouverte. L'allocation de base varie selon les programmes. Le financement est établi sur le nombre d'heures sanctionnées dans le système du MELS pour chaque élève (réussite ou échec pour chaque module). Cette approche de financement désavantage en quelque sorte les jeunes puisqu'ils sont réputés moins motivés que les adultes, donc davantage susceptibles d'échouer ou d'abandonner avant la sanction et le financement subséquent. Enfin, le Programme de prêts et bourses du MELS n'est accessible qu'aux élèves de la formation professionnelle.

Dans le secteur de la main-d'œuvre, Emploi-Québec peut soutenir financièrement un retour aux études dans les établissements d'enseignement conformément à la mesure de formation de la main-d'œuvre. Le jeune doit cependant avoir quitté le milieu scolaire depuis au moins deux ans.

TROISIÈME PARTIE

DES ORIENTATIONS DE NATURE À FAIRE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE UNE VOIE NORMALE DE SCOLARISATION ET UN PREMIER PALIER DE QUALIFICATION

Dans les deux parties précédentes, le Conseil a fait le point sur les caractéristiques des jeunes à l'adolescence ainsi que sur les valeurs qui les animent. Il a aussi fait état de leurs perceptions et de celles de leurs parents au regard de la formation professionnelle et de ce qui les motive à faire l'apprentissage d'un métier, pendant ou après leurs études secondaires. De plus, le Conseil a dressé un portrait à jour de l'offre de première formation qualifiante faite aux jeunes de 15 à 19 ans dans le milieu de l'éducation, celui de la main-d'œuvre et les organismes communautaires, ainsi que des modalités de financement qui régissent les divers programmes et services offerts. Enfin, le Conseil a rendu compte du point de vue des acteurs qu'il a consultés sur un certain nombre d'hypothèses de travail visant à favoriser ou à accroître l'accès des jeunes à une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans. Ce tour d'horizon a permis au Conseil de mettre en évidence les tensions qui s'observent concernant l'accès des jeunes à la formation professionnelle pendant les études secondaires. Il a aussi fait ressortir certains enjeux liés à l'obtention d'une première formation qualifiante hors du réseau scolaire. C'est par référence à ces tensions et enjeux que le Conseil formule des orientations et des pistes d'action dans cette dernière partie du rapport sur l'état et les besoins de l'éducation.



Considérant l'ensemble de la situation et les principaux constats faits dans les deux premières parties du rapport, le Conseil soumet à la réflexion de la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, aux milieux de l'éducation et de la main-d'œuvre, aux organismes communautaires, aux parents et à l'ensemble de la population trois orientations et des pistes d'action qu'il juge prioritaires pour favoriser l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans :

- Prioriser l'accès des jeunes de 15 à 19 ans à la qualification en formation professionnelle ;
- Concilier accessibilité, diversité et qualité :
 - dans le réseau de l'éducation : qualifier les jeunes en formation professionnelle *pendant* les études secondaires ;
 - dans le réseau de la main-d'œuvre : qualifier sans sacrifier la formation générale ;
 - dans le milieu communautaire : soutenir la qualification en complémentarité des autres acteurs et en synergie avec eux ;
- Assurer l'intégration et l'adaptation de la formation générale dans tous les parcours de formation qualifiante.

ORIENTATION 1 PRIORISER L'ACCÈS DES JEUNES DE 15 À 19 ANS À LA QUALIFICATION EN FORMATION PROFESSIONNELLE

Les jeunes de 15 à 19 ans doivent constituer une cible prioritaire des stratégies de qualification au cours de la prochaine décennie. Pour le Conseil, une telle priorité signifie que tous les partenaires concernés, qu'ils soient issus du milieu de l'éducation, de celui de la main-d'œuvre ou du milieu communautaire, participent conjointement à son atteinte et que toutes les ressources publiques disponibles dans le secteur de la jeunesse soient mobilisées pour en assurer la pleine réalisation. En somme, cet engagement national vise à ce que la non-qualification soit de moins en moins une réalité possible chez les moins de 20 ans.

En toile de fond, il faut lever les obstacles à l'obtention d'une première qualification chez les jeunes de 15 à 19 ans, avant qu'ils quittent le système scolaire sans qualification les préparant au marché du travail ou qu'ils abandonnent leurs études. Cela exige de reconnaître d'abord les conséquences individuelles et économiques de la non-qualification, d'assurer ensuite une accessibilité effective aux parcours et aux lieux de formation disponibles et de prendre enfin tous les moyens nécessaires pour en assurer la pleine concrétisation.

1.1 POURQUOI PRIORISER LA QUALIFICATION DES JEUNES DE 15 À 19 ANS ?

Les conséquences individuelles et économiques de la non-qualification et du décrochage scolaire sont nombreuses et bien connues. Ainsi, c'est d'abord un drame pour les individus. Ils sont plus souvent touchés par le chômage et ils composent la majorité des prestataires de la sécurité du revenu. De plus, ils vivent moins longtemps et sont plus exposés au risque de dépression. En outre, la non-qualification a des effets sur la construction identitaire de l'individu et sur le niveau des compétences essentielles à acquérir pour exercer les responsabilités d'un citoyen actif et responsable et contribuer au renforcement du tissu social québécois.

Les conséquences pour la société sont aussi bien tangibles. La non-qualification prive la société québécoise de citoyens qualifiés et engagés, surtout en contexte de vieillissement de la population et de rareté de main-d'œuvre. De plus, tout retard de qualification reporte l'arrivée sur le marché du travail de jeunes travailleurs qui ne peuvent tirer pleinement profit des bénéfices reliés à une insertion rapide dans celui-ci.

Enfin, les changements à la nature des emplois requièrent des qualités personnelles et des compétences professionnelles de plus en plus définies et complexes : le travail est plus abstrait et fait appel à des activités de type cognitif (réflexion, choix, décisions). Le travail d'équipe exige de plus en plus des qualités de l'ordre de l'entraide, de la coopération et

de la communication. Ces nouvelles exigences s'inscrivent dans un mouvement de fond visant à assurer les bases de la formation continue et de l'apprentissage tout au long de la vie favorisant la poursuite des études et les réorientations professionnelles.

Par ailleurs, le groupe des 15 à 19 ans constitue une cible prioritaire selon les stratégies gouvernementales et ministérielles les plus récentes. À cet égard, il convient de rappeler que le gouvernement du Québec adoptait, en 2001, la Politique québécoise de la jeunesse, *La jeunesse au cœur du Québec*, et, en 2002, la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, qui contient des mesures s'adressant aux jeunes de 16 à 24 ans. Associée à la politique jeunesse, la Stratégie d'action jeunesse 2009-2014 détermine, comme premier défi, celui de l'éducation et de l'emploi. Parmi les choix stratégiques, ceux liés au passage à la vie active nécessitent non seulement l'engagement des ministères concernés, soit le MELS et le MESS, mais aussi la mobilisation des acteurs nationaux et régionaux issus du milieu des affaires, du milieu de la santé et des organismes communautaires.

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport participe aussi à ces engagements gouvernementaux. Dans le plan d'action *L'école, j'y tiens!*, il définit treize voies de réussite qui font appel à la contribution de tous les acteurs et qui intègrent des mesures décrites dans la Stratégie d'action jeunesse. L'une de ces voies de réussite est étroitement liée au thème de ce rapport sur l'état et les besoins de l'éducation, soit la voie 12 : *faciliter et encourager l'accès à la formation professionnelle*. Pour atteindre cet objectif, le MELS annonce qu'il continuera à valoriser cette voie de formation auprès des jeunes, des parents et des acteurs du milieu scolaire. D'autres actions sont définies, telles que l'offre des cours à option *Exploration de la formation professionnelle* et *Projet personnel d'orientation* au deuxième cycle du secondaire, l'accès au parcours de formation générale appliquée, une plus grande application de la formation professionnelle et de la formation générale en concomitance, la concertation des commissions scolaires en vue de maximiser les chances d'un élève d'être admis à un programme de son choix en formation professionnelle et des activités d'information scolaire et professionnelle.

Toujours pour faciliter l'accès à la formation professionnelle, le MELS entend maintenir des passerelles entre les formations générale et professionnelle³⁷. Il entend aussi susciter, à l'intérieur des commissions scolaires, la concertation entre le secteur de la formation générale des jeunes, le secteur de la formation générale des adultes et celui de la formation professionnelle, préparant ainsi le passage des jeunes d'un secteur à l'autre. Enfin, c'est aussi par l'intermédiaire des conventions de partenariat que le MELS entend favoriser l'accès à la formation professionnelle. Le but 5, intitulé *L'augmentation du nombre d'élèves de moins de 20 ans en formation professionnelle*, établit clairement les cibles à atteindre dans chacune des commissions scolaires du Québec.

La question de l'obtention d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans est donc centrale dans les engagements gouvernementaux réitérés depuis peu lors de la Rencontre des partenaires sur l'amélioration de l'adéquation entre la formation et les besoins du marché du travail, qui s'est tenue à Québec en juin 2011. Treize pistes d'action ont été annoncées pour « assurer plus de dynamisme, de cohérence et de flexibilité à l'offre de formation partout au Québec » (MELS et MESS, 2011). Certaines de ces pistes d'action touchent, de près ou de loin, la qualification des jeunes en formation professionnelle.

Ces engagements se butent toutefois à la concurrence d'autres missions gouvernementales telles que celles de la santé, des services aux aînés, du développement de la petite enfance ou de l'économie. En contexte de restrictions budgétaires, les ressources sont forcément limitées. Comment concilier toutes ces priorités et assurer aux jeunes un meilleur accès à la formation professionnelle avant l'âge de 20 ans sans affecter la situation des adultes? Comment concrétiser cette volonté politique d'aller dans cette direction?

37. La ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport a reconduit pour l'année 2011-2012 la passerelle CFMS-DEP. Cette passerelle est provisoire, car elle est « sous observation ». Elle a d'abord été approuvée pour les années 2009-2010 et 2010-2011 seulement.



1.2 POURQUOI LES JEUNES ONT-ILS DÉLAISSÉ LA FILIÈRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE ?

Depuis plusieurs décennies, deux types de facteurs ont joué un rôle déterminant dans la désaffection de la formation professionnelle pendant les études secondaires : d'abord, la hausse des aspirations scolaires et, ensuite, les exigences grandissantes du marché du travail.

La montée des aspirations de la population et les exigences de plus en plus élevées en formation générale, dans plusieurs sphères d'activités sociales, culturelles et économiques, sont les premiers éléments à considérer. Depuis le milieu des années 80, c'est en effet à un véritable mouvement de fond vers l'allongement des études auquel on assiste. En réponse à cette hausse des aspirations, l'entrée en formation professionnelle a été retardée après les études secondaires, c'est-à-dire après l'acquisition d'une formation générale de base de plus en plus considérée comme essentielle à l'inscription dans cette filière de formation comme à la poursuite des études. De plus, la valorisation des études supérieures et la possibilité d'accéder aux études collégiales au même moment qu'à la formation professionnelle ont contribué à la baisse des effectifs de ce type de formation.

Le second ensemble de considérations est que la formation professionnelle doit préparer à l'exercice d'un métier et permettre aussi de progresser de façon continue sur le marché du travail. Les exigences des emplois et de la société étant de plus en plus élevées et complexes, la formation professionnelle doit donc pouvoir s'appuyer sur une formation générale de base solide permettant de développer des compétences tout au long de la carrière et de s'adapter aux changements du marché du travail. Les attentes à l'égard d'une première formation qualifiante subséquente à une formation générale plus poussée ont donc contribué à éloigner un certain nombre de jeunes pour qui les contenus de formation plus théoriques et généraux sont réputés difficiles à acquérir ou suscitent moins de motivation. Il faut donc trouver des manières d'adapter l'enseignement pour rejoindre ces élèves qui ont des façons d'apprendre différentes, plus pratiques et concrètes. Ce défi interpelle particulièrement le personnel enseignant et sa capacité à différencier l'enseignement et les approches pédagogiques.

Cette stratégie de report après les études secondaires n'a donc pas permis de hausser la fréquentation par les jeunes de la filière de formation professionnelle, les parcours de formation générale conduisant à des études postsecondaires demeurant situés bien en haut de la hiérarchie scolaire. Le Conseil prend acte de cette évolution et estime que les propositions de développement de la formation professionnelle chez les jeunes de moins de 20 ans doivent non seulement permettre les réorientations et les changements de projets en cours de formation, mais aussi la poursuite des études à une étape ultérieure. Cette « ouverture par le haut » doit être considérée comme une condition nécessaire à la revalorisation de la formation professionnelle.

1.3 COMMENT FAVORISER L'ACCÈS DES JEUNES DE 15 À 19 ANS À UNE PREMIÈRE FORMATION QUALIFIANTE EN FORMATION PROFESSIONNELLE ?

En formulant cette première orientation, le Conseil invite le gouvernement, en particulier le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, à faire de la qualification des moins de 20 ans en formation professionnelle une priorité nationale. Une telle avenue implique :

- qu'on connaisse bien les caractéristiques des jeunes et leurs besoins à l'adolescence ;
- qu'on accepte de qualifier le plus grand nombre de jeunes de moins de 20 ans, en des lieux et selon des modes de formation variés ;
- qu'on prenne tous les moyens nécessaires pour favoriser l'atteinte de cet objectif d'accès à une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans.

1.3.1 CONNAÎTRE LES CARACTÉRISTIQUES DES JEUNES ET LEURS BESOINS À L'ADOLESCENCE

Bien connaître les jeunes de 15 à 19 ans en vue de mieux s'ajuster à leurs caractéristiques et de mieux répondre à leurs besoins à l'adolescence implique que les principaux acteurs du monde de l'éducation, du milieu du travail et du milieu communautaire comprennent que les caractéristiques de ces jeunes ne sont pas un handicap ni un obstacle à la réussite, mais plutôt le fait d'une trajectoire de développement normale à l'adolescence : maturité vocationnelle inachevée, besoins particuliers qui se manifestent à l'adolescence, degré de motivation variable à l'égard des études, difficultés d'apprentissage ou d'adaptation qui peuvent s'ajouter à cette panoplie de changements et de bouleversements sur le plan physique, psychologique, social et cognitif.

Une meilleure compréhension des besoins et des caractéristiques des jeunes à l'adolescence invite à proposer une diversité de parcours et de dispositifs pédagogiques qui leur permettent de tester leurs aptitudes, de faire des choix, de se différencier des autres élèves, de développer leur individualité et leur autonomie, et d'entretenir des relations privilégiées avec des adultes signifiants. L'obtention d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans peut aussi s'appuyer sur l'importance qu'accordent les jeunes aux études et au travail comme valeurs fondamentales et comme moyens d'accomplissement personnel.

Dans le contexte de l'approche orientante mise en œuvre dans les établissements scolaires, le Conseil estime qu'il est essentiel de proposer à tous les élèves, dès la fin du primaire, un plus grand nombre d'activités d'orientation et d'exploration professionnelles. Au début du secondaire, les élèves ont un grand besoin d'exprimer et de tester leurs aptitudes et leurs champs d'intérêt à l'intérieur d'un projet d'orientation et de formation. Comme ils amorcent une importante phase de construction identitaire à l'adolescence, il faut leur fournir davantage d'occasions d'explorer et d'expérimenter leurs compétences. Pour les élèves qui sont inscrits en formation professionnelle, le Conseil invite à miser davantage sur l'alternance travail-études et sur les stages en milieu de travail. On doit reconnaître la valeur formatrice et orientante de ces modes de formation³⁸. En donnant du sens aux activités d'apprentissage et à leur contenu, l'alternance permet aux élèves de développer des projets de formation en rapport avec leur projet professionnel.

Le Conseil croit aussi qu'il faut accentuer l'information sur la formation professionnelle et en faire la promotion auprès des parents et des acteurs scolaires que sont le personnel enseignant, du primaire comme du secondaire, et les conseillers et conseillères d'orientation, puisque ces derniers sont des adultes signifiants aux yeux des élèves et que leurs perceptions sont susceptibles d'influencer les choix vocationnels de ces derniers. Pour répondre aux besoins des élèves à l'adolescence, le Conseil invite également à accroître les activités d'accompagnement et les services complémentaires et à s'inspirer des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) offerts dans les commissions scolaires.

Rappelons que l'offre de services complémentaires est à géométrie variable selon le secteur d'enseignement concerné. À l'enseignement secondaire ordinaire, le Régime pédagogique prévoit qu'une commission scolaire doit établir quatre programmes de services éducatifs complémentaires : services de soutien, services de vie scolaire, services d'aide aux élèves, services de promotion et de prévention. Dans le Régime pédagogique de la formation professionnelle, ces mêmes programmes doivent être à la disposition des élèves ayant moins de 18 ans et leur financement est inclus dans les ressources de soutien. Il est à noter que cette allocation est établie en fonction du soutien à accorder au personnel enseignant, selon les exigences des programmes d'études, et non en fonction des besoins d'accompagnement de l'élève, comme c'est le cas à l'enseignement secondaire ordinaire. Enfin, au secteur des adultes, ces services ne sont pas gratuits. Le MELS les finance en partie. **Pour le Conseil, prioriser l'accès des jeunes de 15 à 19 ans à la qualification en formation professionnelle revient donc à affirmer la nécessité d'uniformiser et de rendre accessibles les programmes de services complémentaires chez les moins de 20 ans, quel que soit le secteur d'enseignement fréquenté.**

38. Le Conseil se réfère ici aux travaux d'Élisabeth Mazalon, professeure à l'Université de Sherbrooke et conférencière invitée au Comité du rapport sur l'état et les besoins de l'éducation le 15 février 2011.

Le Conseil est aussi d'avis qu'il y aurait avantage à s'inspirer des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) à l'éducation des adultes. Ces services, qui constituent l'un des axes de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue (2002a), ont pour mission d'aider les adultes à préciser leur projet de formation, de les conseiller sur les possibilités de reconnaissance de leurs acquis et de leurs compétences, sur les activités de mise à niveau nécessaires et sur tout autre service éducatif susceptible de répondre à leurs besoins. C'est surtout au regard de leur mission d'accompagnement et de conseil auprès des adultes tout au long de leur démarche de formation que le Conseil croit que les SARCA devraient inspirer l'organisation des services complémentaires à l'endroit des jeunes de 15 à 19 ans. Au regard de la détermination et de la réalisation de leur projet de formation, les jeunes pourraient certes en tirer autant de bénéfices que les adultes.

1.3.2 QUALIFIER EN DES LIEUX ET SELON DES MODES DE FORMATION VARIÉS

Il appartient aux commissions scolaires et à leurs établissements d'enseignement de qualifier les jeunes de manière diversifiée (LIP, articles 204 et 208) : diversité des modalités d'accès, des lieux de formation, des approches pédagogiques. Outre l'école secondaire, la fréquentation d'un centre d'éducation des adultes ou d'un centre de formation professionnelle en vue de l'obtention d'une première formation qualifiante répond à cette diversité.

Depuis 2009, dans le cadre de la convention de partenariat liant la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et chacune des commissions scolaires, ces dernières se voient imposer une augmentation du nombre de jeunes de moins de 20 ans en formation professionnelle par la ministre (but 5) sans qu'une cible nationale ou des cibles locales ne leur soient toutefois prescrites. L'adhésion des milieux scolaires à cet objectif ministériel ne va pas de soi. L'organisation de la formation dans les centres de formation professionnelle est en effet mieux adaptée à des adultes qui étudient selon un mode intensif, sans formation générale, et, par conséquent, elle convient moins à la situation de jeunes qui veulent s'inscrire à un programme de formation professionnelle *pendant* les études secondaires. Cette situation pose des défis importants aux commissions scolaires, car elle contraste, plus qu'il n'y paraît de prime abord, avec les pratiques actuelles et l'économie d'ensemble du système.

Dans les commissions scolaires, il existe une diversité de lieux de formation : des écoles secondaires ordinaires, des centres d'éducation des adultes et des centres de formation professionnelle. Ces lieux de formation ont chacun leur culture propre et des modes de fonctionnement adaptés à leur clientèle, et ils sont régis par des réglementations et des règles de financement particulières. L'obligation d'améliorer l'accès des jeunes de moins de 20 ans à la formation professionnelle peut se buter, dans certains milieux, à de la résistance à l'intérieur même des commissions scolaires.

Ainsi, la présence d'un nombre de plus en plus grand de jeunes adultes de 16 ans ou plus dans les centres d'éducation des adultes constitue un premier ensemble d'obstacles. Ils y sont présents en vue d'obtenir les unités de formation générale requises comme préalables à leur admission à un programme d'études professionnelles, notamment. L'éducation des adultes est régie par une enveloppe budgétaire fermée; le nombre de places disponibles est annuellement limité et ne croît pas au même rythme que la demande des jeunes de moins de 20 ans. Dans ce contexte, il est possible de voir se dessiner une dynamique dans laquelle les efforts pour recruter des candidats plus âgés seront plus limités, ce qui risque, dans certains milieux, d'être inéquitable pour les adultes.

De plus, dans les centres de formation professionnelle, le mode de financement à la sanction (réussite ou échec de chaque module de formation) fait en sorte qu'un abandon du programme entraîne une perte de revenus pour le centre. Un facteur d'ajustement pour abandon vient toutefois compenser en partie cette perte dans le calcul de l'allocation de base. Cette approche de financement pénalise d'une certaine manière les centres de formation professionnelle pour les cours abandonnés par leurs élèves. Ainsi, il arrive que les responsables locaux optent de préférence pour la sélection de candidats adultes de plus de 20 ans, qui

sont considérés comme étant plus matures et plus persévérants dans leurs études. Ceux-ci offriraient en quelque sorte une garantie contre l'abandon scolaire et la perte de revenus qui en découle.

Par ailleurs, la volonté de rehaussement de la fréquentation de la formation professionnelle et de sa reconnaissance comme voie de première formation qualifiante pour les jeunes de moins de 20 ans s'appuie sur une certaine forme de réintégration³⁹ de la formation professionnelle à l'intérieur du curriculum de l'enseignement secondaire. Avant de devenir une voie normale et légitime de scolarisation, pendant les études secondaires, un certain nombre d'obstacles de nature organisationnelle devront être franchis :

- la nécessité d'une masse critique d'élèves, car un centre de formation professionnelle doit être alimenté par un bassin de plusieurs écoles secondaires ;
- le choix de plusieurs programmes d'études professionnelles pour attirer un plus grand nombre de jeunes. Or, les programmes attractifs sont souvent ceux où des places sont manquantes. De plus, les choix des élèves ne correspondent pas nécessairement aux spécialités qui connaissent des pénuries de main-d'œuvre ;
- les dates de début de programmes de FP, tributaires du nombre d'inscriptions, ne coïncident pas nécessairement avec les moments de rentrée scolaire au secteur des jeunes ;
- les procédures d'admission sont variables d'un milieu à l'autre ;
- les limites de la carte des enseignements d'une commission scolaire⁴⁰ et le milieu de vie des centres de formation professionnelle sont davantage conçus pour des adultes que pour des jeunes en continuité d'études du deuxième cycle du secondaire ;
- les distances à franchir pour accéder à un centre de formation professionnelle et la disponibilité de services de transport en commun.

Devant l'obligation d'augmenter le nombre de jeunes de moins de 20 ans en formation professionnelle, les personnes travaillant dans les centres d'éducation des adultes et les centres de formation professionnelle peuvent avoir le sentiment de vivre un conflit de loyauté et de valeurs au regard de leur mission première et de la clientèle adulte. Des défis importants sont ainsi posés aux commissions scolaires et aux centres de formation professionnelle : assurer la disponibilité de places en FP pour les jeunes en provenance des écoles secondaires, organiser des groupes composés de jeunes et d'adultes (les adultes représentent la majeure partie des inscriptions à la formation professionnelle et la moyenne d'âge en 2009-2010 était de 27,3 ans) et susciter l'adhésion de l'ensemble des acteurs scolaires.

Cette situation exige, chez tous les gestionnaires, les enseignants et les enseignantes, de même que le personnel professionnel des commissions scolaires, une vision commune au sujet de l'importance d'accueillir un plus grand nombre de jeunes en formation professionnelle. **Pour le Conseil, ce consensus nécessite l'exercice d'un leadership fort de la part de la direction afin d'assurer la concertation de tous les acteurs et de concilier les missions respectives de chacun des secteurs d'enseignement, sans préjudice pour les jeunes ni pour les adultes.** Pour s'affirmer et être imputable, un tel leadership doit s'appuyer sur des politiques et des orientations clairement établies par le MELS et s'exercer avec une certaine capacité d'influence et d'autorité quand des arbitrages sont nécessaires.

39. Il ne s'agit pas ici de réintroduire le professionnel court d'antan.

40. Notons à cet égard que les commissions scolaires peuvent établir des ententes entre elles pour élargir leur palette d'options ponctuellement et ainsi mieux répondre aux besoins des élèves de leur territoire. Toutefois, le Cadre de gestion de l'offre de formation professionnelle et technique, établi dans la foulée de la Rencontre des partenaires (juin 2011), nécessite dorénavant l'approbation préalable du MELS, deux fois par an et à dates fixes, soit les 1^{er} juin et 1^{er} décembre. Ce nouveau cycle de gestion ainsi que ces nouvelles modalités d'autorisation ont pour effet de restreindre la marge de manœuvre du milieu scolaire en matière de carte des enseignements.

Pour le Conseil, d'autres voies de qualification doivent également être considérées. Bien que marginaux, les programmes d'apprentissage en milieu de travail de la Commission des partenaires du marché du travail, d'Emploi-Québec et de la Commission de la construction du Québec devraient être reconnus par le MELS aux fins de diplomation. Il en est ainsi de certains programmes offerts par des organismes communautaires comme les entreprises d'insertion et qui préparent à l'exercice d'une fonction de travail au sens de la définition retenue par le Conseil. Leur contribution à la qualification de jeunes de moins de 20 ans qui ont quitté le milieu scolaire depuis au moins deux ans répond à des besoins bien réels, contribue à diversifier les lieux de formation et sert l'ensemble de la société. Le Conseil n'entend pas faire la promotion de l'apprentissage comme voie normale de formation professionnelle puisque cette option a été analysée, soupesée, puis finalement rejetée par les autorités gouvernementales concernées à la fin des années 90. Toutefois, prioriser l'accès des jeunes de 15 à 19 ans à la qualification en formation professionnelle commande la reconnaissance de la pertinence et de la légitimité de cette formation.

Les jeunes qui ont abandonné l'école depuis plus de deux ans ont ainsi accès à des mesures d'aide financière avec le statut d'adulte : la mesure de formation de la main-d'œuvre (MFOR) et le soutien du revenu d'Emploi-Québec. On a vu précédemment que les jeunes de moins de 20 ans ne sont pas la clientèle prioritaire du réseau de la main-d'œuvre. En effet, lorsque ces jeunes requièrent les services d'Emploi-Québec, que ce soit par l'intermédiaire d'un carrefour jeunesse-emploi ou d'un centre local d'emploi (CLE), on donnerait préséance à des mesures d'employabilité qui visent une insertion rapide, mais pas nécessairement durable, sur le marché du travail plutôt qu'à l'acquisition de la formation générale ou à l'inscription à un programme de formation professionnelle. Le Conseil est d'avis qu'en l'absence de qualification, tout jeune âgé de moins de 20 ans devrait automatiquement être dirigé vers un établissement d'enseignement du réseau de l'éducation, avec le soutien financier nécessaire, afin d'acquérir la formation générale ou les préalables indispensables à l'obtention d'une première formation qualifiante. Aux yeux du Conseil, cette formation générale peut être acquise selon des modalités variées et en des lieux diversifiés, mais en vertu d'une entente avec le milieu scolaire.

Quant au milieu communautaire, le Conseil a voulu savoir si l'on devait miser davantage sur lui pour offrir des voies de formation diversifiées aux jeunes de moins de 20 ans. La réponse a été plutôt favorable chez la plupart des personnes interrogées. Les champs d'activité qui sont notamment identifiés ont trait au développement des compétences en lecture, en écriture et en mathématique ainsi que d'autres compétences pour la formation pratique en milieu de travail. On précise que les organismes communautaires du secteur du développement de la main-d'œuvre ont développé différentes voies d'apprentissage adaptées aux personnes ayant des difficultés d'insertion en emploi.

Si le milieu de l'éducation est favorable aux actions des organismes communautaires, les acteurs de ce milieu sont nombreux à préciser qu'il faut trouver des moyens pour que la formation qui y est dispensée soit de qualité et qu'elle puisse être reconnue. Pour ce faire, certains suggèrent qu'elle soit réalisée en partenariat avec les commissions scolaires. Ce partenariat peut prendre la forme de signatures d'ententes pouvant, par exemple, avoir pour objet la scolarisation en dehors de l'école. Certaines de ces ententes existent déjà et prévoient que les établissements scolaires fournissent les enseignants et les enseignantes et émettent les relevés de notes. Un organisme ajoute que plusieurs commissions scolaires offrent aussi des services professionnels aux jeunes qui sont formés à l'extérieur de l'école (conseillers d'orientation, psychoéducateurs). Dans le cadre de protocoles d'entente, il est important que les objectifs soient clairs pour chaque instance, que les actions soient structurées et organisées en complémentarité.

À cet égard, un organisme du milieu de l'éducation souligne que, si l'on veut atteindre une plus grande complémentarité des actions, il serait important d'assurer une continuité de services pédagogiques lorsqu'un jeune consulte un organisme en dehors du réseau scolaire. Il devrait être possible de proposer aux jeunes des plans d'intervention transférables aux différents professionnels des organismes communautaires et d'assurer un lien entre le

réseau scolaire, les organismes communautaires et le marché du travail. Toutefois, ce ne sont pas tous les organismes communautaires qui ont les ressources et les compétences pour offrir du soutien et de l'accompagnement sur le plan pédagogique et personnel.

1.3.3 PRENDRE TOUS LES MOYENS POUR FAVORISER L'ATTEINTE DE CET OBJECTIF D'ACCÈS À UNE PREMIÈRE FORMATION QUALIFIANTE AVANT L'ÂGE DE 20 ANS

Faire le choix d'un accès accru des jeunes à la qualification en formation professionnelle nécessite un positionnement gouvernemental et ministériel clair et peut exiger la formulation d'un projet politique global pour structurer la relation d'abord entre le milieu de l'éducation et le monde du travail, puis entre les acteurs de ces deux réseaux et ceux du milieu communautaire. Le Conseil a cherché des exemples comparables de priorités gouvernementales dans lesquelles les décideurs politiques se sont engagés à court, à moyen et à long terme, au bénéfice de l'éducation et des jeunes. L'Ontario a fait ce choix en 2003, en amorçant une ambitieuse réforme en éducation à portée nationale, régionale puis locale, du préscolaire à la fin du secondaire, et visant à améliorer la réussite des élèves, leur persévérance et leur diplomation. Au Québec, l'objectif d'améliorer l'accès à la qualification des jeunes en formation professionnelle est moins englobant que les buts de la réforme ontarienne, mais les visées se rejoignent, car, ultimement, le but recherché est qu'aucun élève de l'Ontario ne quitte l'école secondaire sans diplôme. Le Conseil est d'avis que l'expérience ontarienne peut éclairer les décideurs d'ici et inspirer des initiatives et des moyens à mettre en œuvre pour aider les élèves à obtenir une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans.

S'inspirer de la réforme de l'éducation de l'Ontario⁴¹

D'entrée de jeu, il faut souligner qu'en Ontario, la formation professionnelle n'est pas offerte à l'enseignement secondaire; elle est de l'enseignement postsecondaire. Ce sont en effet dans les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) et les collèges spécialisés que sont offerts les programmes de formation professionnelle et technique. Les programmes d'apprentissage sont, pour leur part, offerts après les études secondaires. Certains correspondent à des programmes d'études offerts dans les CAAT, d'autres non. L'offre de formation professionnelle au secondaire est plutôt de type « préapprentissage » et « éducation coopérative », et ces programmes peuvent conduire à des études postsecondaires ou à de l'apprentissage en milieu de travail.

L'Ontario s'est donné une stratégie pour améliorer les taux de réussite et d'obtention du diplôme d'études secondaires et favoriser la participation des jeunes à un apprentissage structuré jusqu'à ce qu'ils atteignent l'âge de 18 ans ou obtiennent le diplôme. Il s'agit de permettre aux élèves du secondaire d'accumuler des unités ou crédits par toutes sortes de mesures, de programmes ou de projets. Tout en cheminant vers le diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO), l'élève peut aussi faire des apprentissages dans des programmes de formation professionnelle qui lui donneront accès à une fonction de travail ou à un programme offert dans les collèges ontariens. À terme, un plus grand nombre d'élèves obtiendront une première formation qualifiante ou un diplôme d'études secondaires.

Depuis 2003, deux initiatives principales sont les pivots de l'ensemble de la réforme, la Stratégie de littératie et de numératie et la Stratégie visant la réussite des élèves. La première stratégie vise à ce que la réforme prenne appui sur des bases solides, c'est-à-dire sur des données de recherche, à faire en sorte que les élèves acquièrent des compétences élevées en lecture, en écriture et en mathématique et qu'ils possèdent les outils nécessaires

41. Les renseignements sur cette section sont principalement tirés des documents suivants :

- Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2007). *Statistiques voisines de l'Ontario*. Secrétariat de la littératie et de la numératie.
- Martin, Lyne (2010). *Document explicatif : stratégies, initiatives et moyens utilisés dans la réforme de l'éducation de l'Ontario*.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2010a). *Les assises de l'éducation : réforme systémique. Sommet international d'experts en éducation*.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2010b). *Un système en évolution : histoire de la stratégie de l'Ontario en matière d'éducation*.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2011). *Réussite des élèves - Apprentissage jusqu'à l'âge de 18 ans*.



à la poursuite de leurs études. Pour appuyer la mise en œuvre de cette stratégie, le Secrétariat de la littératie et de la numératie a été créé à l'échelle nationale. Celui-ci assure la mise en place et le suivi de la Stratégie et, à l'aide d'éducateurs qualifiés et expérimentés, offre des services directement aux écoles. Ses principales initiatives sont :

- le développement des capacités et un apprentissage professionnel des enseignants et des administrateurs, notamment en misant sur le réseautage entre eux;
- le Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario (PICO), qui aide les écoles qui ont de la difficulté à atteindre un niveau d'amélioration continue du rendement de leurs élèves;
- un programme de tutorat qui prévoit l'embauche et la formation de tuteurs afin qu'ils offrent une aide supplémentaire aux élèves dans le besoin;
- *Les écoles en action : programme phare*, qui récompense le travail des écoles qui font des progrès et les invite à partager leurs pratiques efficaces;
- le Cadre d'efficacité pour la réussite de chaque élève à l'école de langue française (M-12), *Pour appuyer l'amélioration des écoles et la réussite des élèves*, un programme permettant d'identifier les pratiques efficaces et de les concrétiser grâce à des indicateurs, et ce, à partir des processus d'autoévaluation de l'école et de l'examen du conseil scolaire;
- l'outil *Statistiques voisines de l'Ontario* (SVO), « qui permet d'analyser le rendement scolaire, les données démographiques et les renseignements sur les programmes scolaires, de façon combinée ou séparée, selon l'analyse requise » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2007).

La deuxième stratégie visant la réussite et l'apprentissage des élèves jusqu'à l'âge de 18 ans vise le secondaire et propose à tous les élèves, de la 7^e à la 12^e année, un plus grand nombre de possibilités novatrices et stimulantes en matière d'apprentissage de qualité, qui correspondent à leurs forces, répondent à leurs aspirations, les préparent à suivre le cheminement de leur choix et leur donnent davantage de moyens d'acquérir des crédits pour l'obtention du diplôme d'études secondaires. Les cinq buts principaux de cette stratégie sont les suivants :

- augmenter le taux d'obtention d'un diplôme en cinq ans à l'échelle de la province;
- apporter des changements aux stratégies éducatives et à la culture des milieux au moyen d'un leadership fort au sein des écoles et des conseils scolaires;
- proposer de nouvelles possibilités d'apprentissage pertinentes à tous les élèves;
- tirer parti des champs d'intérêt et des forces des élèves;
- favoriser des transitions harmonieuses : du primaire au secondaire, puis du secondaire au postsecondaire.

Outre le cheminement ordinaire, plusieurs possibilités sont offertes aux étudiants du secondaire afin qu'ils acquièrent des crédits et décrochent un diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO) :

- *Majeures Haute spécialisation* : programmes qui permettent aux élèves de 11^e et de 12^e année de s'orienter vers une carrière en particulier grâce à un ensemble de cours en classe, d'expériences en milieu de travail et de certifications reconnues par l'industrie. L'élève doit terminer douze cours dans un domaine particulier (construction, santé, bien-être, etc.), dont les crédits sont reconnus dans le cadre du DESO.
- *Élargissement de l'éducation coopérative* : apprentissage en milieu de travail pouvant maintenant compter pour deux crédits obligatoires dans l'obtention du DESO. Il s'agit d'une expérience d'apprentissage planifiée pour laquelle l'élève obtient des crédits. Ce programme s'adresse aux élèves de la 9^e à la 12^e année.

- *Programme d'apprentissage d'un métier pour les jeunes de l'Ontario (PAJO)*: programme d'enseignement coopératif et de transition école-travail qui permet aux élèves de 11^e ou de 12^e année de s'inscrire comme apprentis dans un métier spécialisé chez un partenaire reconnu. Il s'agit en fait d'un programme de préapprentissage. Les élèves peuvent alors commencer à accumuler des heures d'apprentissage tout en répondant aux exigences du DESO.
- *Double reconnaissance de crédits*: à certaines conditions, programme permettant à l'élève d'obtenir des crédits qui compteront pour le DESO, pour un certificat ou un diplôme d'un collège ou encore un certificat d'apprentissage.
- *Programmes parallèles*: programmes qui permettent aux étudiants qui reprennent leurs études ou qui ont eu de la difficulté à réussir dans les classes traditionnelles de suivre une formation à la fois en classe et à distance (sur Internet).
- *Crédits pour l'attestation de compétences acquises à l'extérieur de l'école*: attestations ou certificats obtenus à l'extérieur de l'école et qui peuvent être reconnus et compter pour des crédits optionnels en vue de l'obtention du DESO. Par exemple, l'élève qui a mérité un certificat d'un conservatoire de musique reconnu peut avoir droit à des crédits, ce qui facilite l'obtention du DESO.

Pour décrocher le DESO, l'étudiant doit obtenir 30 crédits (18 crédits obligatoires et 12 crédits optionnels), effectuer 40 heures de services communautaires et satisfaire les exigences en matière de compétences linguistiques.

Les conditions d'obtention du DESO

- **18 crédits obligatoires**
 - * 4 crédits en français
 - * 3 crédits en mathématique
 - * 2 crédits en sciences
 - * 1 crédit en anglais
 - * 1 crédit en histoire du Canada
 - * 1 crédit en géographie du Canada
 - * 1 crédit en éducation artistique
 - * 1 crédit en éducation physique et santé
 - * 0,5 crédit en exploration de carrière
 - * 0,5 crédit en éducation à la citoyenneté
- **1 crédit de chacun des groupes suivants : au choix**
 - * **Groupe 1**: 1 crédit supplémentaire en français ou en anglais, en langues autochtones, en sciences humaines et sociales, en études canadiennes et mondiales, ou en orientation et formation au cheminement de carrière, ou en éducation coopérative
 - * **Groupe 2**: 1 crédit supplémentaire en anglais, en éducation physique et santé, en éducation artistique, ou en affaires et commerce, ou en éducation coopérative (un maximum de 2 crédits obligatoires peut compter en éducation coopérative comme crédits obligatoires)
 - * **Groupe 3**: 1 crédit supplémentaire en anglais, en langues classiques, en langues internationales, en sciences, en éducation technologique, en études informatiques ou en éducation coopérative
- **En plus des crédits obligatoires, les élèves doivent :**
 - * obtenir 12 crédits optionnels;
 - * effectuer 40 heures de services communautaires;
 - * satisfaire à l'exigence en matière de compétences linguistiques.

D'autres initiatives et moyens ont été mis en place pour aider les élèves à réussir et à obtenir le DESO :

- *Ajout et formation de personnel responsable de la réussite des élèves* : équipes spécialement créées afin de s'assurer de la mise en œuvre de la Stratégie et de donner l'attention et le soutien nécessaires aux élèves pour leur réussite.
- *Transition de l'école élémentaire à l'école secondaire* : programme qui soutient les élèves dans leur transition de l'élémentaire au secondaire.
- *Littératie et numératie* : octroi aux enseignants des ressources nécessaires afin d'aider les étudiants à acquérir des bases solides en lecture, en écriture et en mathématique, pour qu'ils réussissent les examens obligatoires du Ministère.
- *Récupération et sauvetage de crédits* : programme qui permet à l'élève de reprendre uniquement les objectifs d'apprentissage qui n'ont pas été atteints (récupération) et de se voir attribuer une personne-ressource s'il est sur la voie d'échouer à un cours auquel il est inscrit (sauvetage).
- *Renouvellement de l'éducation technologique et apprentissage électronique* : programme qui vise à doter les écoles des dernières technologies et à offrir des cours en ligne.
- *Destination réussite* : programme qui a pour objectif de s'assurer que les stratégies soient adaptées également pour les écoles de langue française du réseau public.
- *Culture de réussite des élèves* : formation du personnel prévoyant l'apprentissage de nouvelles idées et approches pour aider les jeunes à terminer leur secondaire.
- *Projets phares* : programmes locaux qui visent à appuyer les élèves en difficulté.
- *Révision des conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires* : ajout de cours à l'intérieur des trois groupes de choix de cours obligatoires.
- *Perspectives Ontario* : guide annuel de planification de carrière.
- *Loi sur l'apprentissage jusqu'à l'âge de 18 ans* : obligation pour les jeunes de suivre un programme de formation, à l'école ou en milieu de travail, à titre d'apprentis jusqu'à l'âge de 18 ans ou jusqu'à l'obtention du DESO⁴². La Loi reconnaît également le besoin d'adapter les programmes scolaires du secondaire à des modèles plus souples et en mesure de répondre aux besoins d'une population diversifiée d'élèves. Finalement, d'autres modifications étaient inscrites dans la Loi, comme donner la responsabilité liée à l'obligation de fréquentation scolaire au jeune concerné s'il a au moins 16 ans plutôt qu'à ses parents et infliger des pénalités plus imposantes en cas de non-fréquentation scolaire. Les sanctions prévues ne sont toujours pas en vigueur.

L'obligation de fréquentation scolaire jusqu'à l'âge de 18 ans

L'Ontario a fait le choix d'obliger les élèves à fréquenter l'école jusqu'à l'âge de 18 ans ou jusqu'à l'obtention du DESO. Le Conseil a cherché à savoir quelle tendance se dessinait dans les pays de l'OCDE et où se situait le Québec à cet égard.

Une étude menée par le Ministère de l'Éducation en 2002 traite de la situation de la fréquentation scolaire obligatoire au sein des pays membres de l'OCDE. Ainsi, on observe que l'âge maximum d'obligation de fréquentation scolaire⁴³ varie d'un pays à l'autre bien qu'en général, il soit de 16 ans. De plus, dans plusieurs États, une réflexion est amorcée quant à la pertinence de hausser l'âge d'obligation de fréquentation scolaire non pas en aval, mais en amont, c'est-à-dire d'abaisser l'âge du début de la scolarité obligatoire.

42. Il est important de préciser que l'âge du début de la scolarité obligatoire est fixé à 6 ans en ce que le cheminement prévoit douze années d'études avant d'obtenir le DESO. Donc, l'élève qui suit ce parcours de manière continue obtient normalement le DESO autour de 17 ou 18 ans.

43. Les auteurs de l'étude utilisent comme synonymes de « fréquentation scolaire obligatoire » les expressions « obligation scolaire » et « scolarité obligatoire ».

Dans les pays de l'Union européenne, plus la durée de la scolarité obligatoire (Education Audiovisual & Culture Executive Agency, 2012)⁴⁴ est longue, plus l'égalité devant l'éducation augmente. Pour sa part, l'OCDE souligne qu'en règle générale, les systèmes éducatifs où l'âge limite est le plus élevé arrivent à amener un plus grand nombre de jeunes jusqu'à la fin du deuxième cycle du secondaire. Mais toujours selon l'OCDE, on ne saurait pour autant en déduire que le problème de l'abandon scolaire sera résolu en relevant l'âge limite dans les pays où il est le moins élevé.

Les ancrages juridiques de la fréquentation scolaire obligatoire

En matière de droit international relatif aux droits de l'homme à l'Organisation des Nations Unies (ONU), la notion de fréquentation scolaire obligatoire est liée à celle du droit à l'éducation. Ce droit est exposé dans l'article 13 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, entré en vigueur le 3 janvier 1976. De plus, l'article 28 de la Convention relative aux droits de l'enfant, entrée en vigueur le 2 septembre 1990, stipule que les États parties reconnaissent le droit spécifique de l'enfant à l'éducation. Tous les pays membres de l'OCDE ont ratifié ce pacte et tous, à l'exception des États-Unis, ont également ratifié cette convention.

Sur le plan juridique interne, la plupart des pays membres de l'OCDE offrent des garanties prévoyant l'éducation gratuite et obligatoire pour tous les enfants soit par l'entremise de leur constitution, soit par une loi sur l'instruction publique. La plupart des pays membres de l'OCDE – de l'Europe de l'Ouest ainsi que de l'Amérique – ont promulgué leurs premières lois en matière d'obligation de fréquentation scolaire vers la fin du 19^e siècle ou au début du 20^e siècle. À partir de la deuxième moitié du 20^e siècle, ces lois ont été actualisées par nombre d'États, ce qui a eu pour effet de hausser l'âge limite d'obligation scolaire à 16 ans dans la majorité des cas.

Quelques chiffres

Au sein des 30 pays membres de l'OCDE, l'âge de fin de fréquentation scolaire obligatoire n'est pas le même puisqu'il va de 14 à 16 ans (jusqu'à 18 ans à temps partiel dans quelques pays), bien que l'âge de 16 ans soit le plus fréquent. L'âge obligatoire d'entrée à l'école varie également, bien qu'il soit généralement fixé à 6 ans.

En matière de préscolarisation, l'OCDE note que celle-ci est très inégale au sein des pays membres. Dans la plupart des pays européens, cette préscolarisation commence à l'âge de 5 ans, du moins pour 90 % des enfants de cet âge. La France, la Belgique, les pays scandinaves et les pays de l'Europe orientale préscolarisent massivement les enfants de 3 et 4 ans dans des structures publiques, ces pays correspondant à une volonté politique très forte de socialisation précoce des enfants. Hors de l'Europe, aux États-Unis et au Japon notamment, la préscolarisation est peu développée. Lorsqu'elle existe, elle repose largement sur des structures privées.



44. Selon l'Europe, un accord sur la scolarité obligatoire « la période déterminée pendant laquelle un État oblige de manière formelle les plus jeunes à suivre à temps plein ou partiel un enseignement institutionnalisé (en général une école) ». http://www.ea.europa.eu/education/observatory/index_en.php

TABEAU 13
ÂGE DE FRÉQUENTATION SCOLAIRE OBLIGATOIRE DANS LES PAYS MEMBRES DE L'OCDE

Allemagne	De 6 à 15 ans.
Australie	De 5 à 15 ans.
Autriche	De 6 à 16 ans.
Belgique	De 6 à 16 ans (jusqu'à 18 ans à temps partiel). L'obligation scolaire est à temps plein jusqu'à l'âge de 15 ans et comporte six années d'enseignement primaire et, au minimum, les deux premières années de l'enseignement secondaire. Les élèves qui n'ont pas achevé les deux premières années de l'enseignement secondaire sont tenus de suivre un enseignement à temps plein jusqu'à l'âge de 16 ans. Ceux qui ne souhaitent pas poursuivre leurs études à temps plein jusqu'à l'âge de 18 ans peuvent suivre un enseignement obligatoire à temps partiel jusqu'à cet âge.
Canada (Québec)	De 6 à 16 ans. Au Québec, en 1943, est instaurée la fréquentation scolaire obligatoire pour les jeunes âgés de 6 à 14 ans. La LIP remplace, en 1988, l'ancienne législation : la nouvelle loi prolonge la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 16 ans.
Corée	De 6 à 14 ans.
Danemark	De 7 à 16 ans.
Espagne	De 6 à 16 ans.
États-Unis	Jusqu'à l'âge de 16 ans en général, mais variable selon les États. Peut aller jusqu'à 18 ans. Trente pays l'ont fixé à 16 ans, neuf, à 17 ans et onze, à 18 ans.
Finlande	De 7 à 16 ans.
France	De 6 à 16 ans. L'école maternelle, qui n'est pas obligatoire, accueille des enfants dès l'âge de 2 ans.
Grèce	De 6 à 15 ans.
Hongrie	De 6 à 16 ans.
Irlande	De 6 à 15 ans.
Islande	De 6 à 16 ans.
Italie	De 6 à 15 ans.
Japon	De 6 à 15 ans.
Luxembourg	De 6 à 15 ans.
Mexique	De 6 à 15 ans.
Norvège	De 6 à 16 ans.
Nouvelle-Zélande	De 6 à 16 ans.
Pays-Bas	De 6 à 16 ans.
Pologne	De 7 à 15 ans.
Portugal	De 6 à 15 ans.
République tchèque	De 6 à 15 ans.
Royaume-Uni	De 5 à 16 ans.
Slovaquie	De 6 à 16 ans.
Suède	De 7 à 16 ans.
Suisse	De 6 à 15 ans ou de 7 à 16 ans, selon les cantons.
Turquie	De 6 à 14 ans.

Source : MEQ (2002b). Compilation effectuée par le CSE.

Une tendance observée

Quelques pays⁴⁵ s'interrogent sur la possibilité d'abaisser l'âge de fréquentation scolaire obligatoire en amont, soit jusqu'à 5 ans. On soutient que ce serait une manière de donner à l'école enfantine un véritable statut, avec une meilleure reconnaissance professionnelle et des moyens d'enseignement adéquats. L'importance du dépistage précoce des difficultés des élèves est également un argument de poids.

Que retenir de l'expérience ontarienne ?

La réforme de l'éducation en Ontario a fait l'objet d'un engagement gouvernemental soutenu et partagé. Mobilisant deux stratégies principales, la Stratégie de littératie et de numératie et la Stratégie visant la réussite des élèves, les priorités et les objectifs sont peu nombreux et clairs. De plus, des investissements majeurs ont été consentis par le gouvernement. Ainsi, pour la seule Stratégie visant la réussite des élèves, qui se déroule en trois phases, c'est environ 1,3 milliard de dollars qui ont été investis. Le leadership exercé aux paliers national, régional et local est aussi un attribut caractérisant la réforme de l'éducation ontarienne. Cette réforme est aussi à caractère systémique et touche le préscolaire, le primaire et le secondaire. Elle vise enfin à accroître et à mettre à profit les données issues de la recherche pour faire en sorte que les politiques publiques reposent sur des données probantes.

Au secondaire, une dizaine de stratégies en vue de l'obtention d'unités aux fins de diplomation ont été instaurées. On dénombre également un nombre important d'unités optionnelles et la prise en compte de crédits extrascolaires. Rappelons l'existence du PAJO, ce programme de préapprentissage qui vise l'obtention du DESO. L'éducation coopérative allie apprentissage en classe et apprentissage en milieu de travail et offre des occasions accrues d'apprentissage par l'expérience et leur reconnaissance dans le compte des crédits obligatoires. La double reconnaissance de crédits permet d'obtenir des crédits qui comptent à la fois pour le DESO, un diplôme d'un collège ou un certificat de qualification professionnelle. Le sauvetage de crédits préconise une intervention avant que l'élève échoue. La récupération de crédits permet de reprendre des parties d'un cours plutôt que l'ensemble du cours. Ce sont autant de mesures et d'approches qui allient enseignement correctif et cumul de crédits, tantôt obligatoires, tantôt optionnels. Enfin, soulignons qu'un partenariat avec le marché du travail a été mis en œuvre pour la majeure Haute spécialisation, l'Éducation coopérative et le PAJO.

Par ailleurs, la formation à distance est accessible aux jeunes de l'enseignement secondaire ordinaire et la mesure *Apprentissage électronique* permet de suivre des cours en ligne. Ainsi, plusieurs programmes et mesures visant la réussite des élèves leur permettent de personnaliser leur parcours scolaire au secondaire en fonction de leur passion, de leurs forces et de leurs objectifs de carrière.

Ce qu'il faut retenir ? L'Ontario a investi massivement en éducation, le gouvernement s'est engagé fermement en éducation et il s'est donné une stratégie pour améliorer les taux de réussite et d'obtention du DESO. Tout en cheminant vers le DESO, l'élève peut aussi faire des apprentissages dans des programmes de formation professionnelle qui lui donneront accès à une fonction de travail ou à un programme offert dans les collèges ontariens. À terme, un plus grand nombre d'élèves obtiennent le DESO et une première formation qualifiante, comme le montrent les plus récentes statistiques en matière de diplomation : de 68 % en 2003-2004, la proportion de ces élèves est passée à 82 % en 2010-2011 (gouvernement de l'Ontario, 2012). On note également la grande diversification du curriculum au deuxième cycle du secondaire et ces caractéristiques pourraient inspirer le Québec en la matière.



45. C'est notamment le cas de la France, de la Belgique et de la Suisse.

Au sujet de l'obligation de fréquentation scolaire jusqu'à l'âge de 18 ans ou jusqu'à l'obtention du DESO, on note qu'elle est assortie de sanctions qui n'ont jamais été mises en œuvre. Au Québec, cette obligation est établie jusqu'à la fin de l'année scolaire au cours de laquelle l'élève atteint l'âge de 16 ans et l'élève a droit aux services éducatifs complémentaires prévus aux régimes pédagogiques applicables (de l'enseignement secondaire ordinaire et de la formation professionnelle) et à la gratuité de ceux-ci jusqu'à l'âge de 18 ans ou même de 21 ans s'il s'agit d'une personne handicapée. De plus, les règles budgétaires déterminent les cas de prolongement de l'âge maximal. Il a enfin la possibilité de poursuivre ou de terminer ses études secondaires à l'éducation des adultes.

ORIENTATION 2

CONCILIER ACCESSIBILITÉ, DIVERSITÉ ET QUALITÉ

La diversité recherchée dans les cheminements, les parcours, les modes d'acquisition des apprentissages et des compétences et l'accessibilité accrue à divers lieux de formation qualifiante posent des défis particuliers à chaque catégorie d'acteurs pour ce qui est d'assurer la qualité de la formation.

- Dans le réseau de l'éducation : qualifier les jeunes en formation professionnelle *pendant* les études secondaires.
- Dans le réseau de la main-d'œuvre : qualifier sans sacrifier la formation générale.
- Dans le milieu communautaire : soutenir la qualification en complémentarité des autres acteurs et en synergie avec eux.

2.1 DANS LE RÉSEAU DE L'ÉDUCATION : QUALIFIER LES JEUNES EN FORMATION PROFESSIONNELLE *PENDANT* LES ÉTUDES SECONDAIRES

Les enquêtes les plus récentes menées auprès des jeunes, de leurs parents et d'autres acteurs scolaires font bien ressortir l'intérêt et l'ouverture manifestés par les élèves pour la formation professionnelle. Paradoxalement, si elle est perçue positivement par les jeunes, elle n'en constitue pas pour autant une voie normale de scolarisation. On constate aussi que les acteurs scolaires, parents et équipes-écoles, accordent encore beaucoup d'importance au diplôme d'études secondaires (DES) et à la possibilité de poursuivre des études supérieures. La mise en parallèle de ces constats avec les principaux obstacles à l'inscription en formation professionnelle (perceptions de l'entourage en défaveur de cette filière de formation et volonté d'obtenir le DES à tout prix) invite le Conseil à miser sur des parcours de formation et des approches qui permettent de satisfaire de telles aspirations *pendant* les études secondaires.

Le cadre d'analyse retenu par le Conseil allie qualification et progression. Selon cette perspective, les parcours et filières de formation doivent favoriser la continuité de la formation à une étape ultérieure du cheminement scolaire ou professionnel de l'individu et inclure une composante de formation générale. D'abord, la continuité de la formation contient l'idée de paliers successifs et de progression. L'acquisition d'une première formation qualifiante n'est qu'une étape menant à d'autres formations, de même niveau ou de nature plus complexe. Ensuite, la présence de la formation générale est une condition nécessaire à la réussite d'un parcours de formation qualifiante, car elle favorise la formation continue et l'apprentissage tout au long de la vie. Cette formation générale constitue en quelque sorte le socle de base commun sur lequel chaque formation qualifiante peut successivement s'appuyer.

Le Conseil postule ici que la formation professionnelle est trop souvent considérée comme une formation à caractère terminal réservée à des élèves en difficulté d'apprentissage ou en situation d'échec scolaire. Les propositions qu'il privilégie dans les trois orientations promues dans le cadre de ce rapport sont de nature à modifier cette perspective.

Où situer la formation professionnelle pour l'effectif scolaire du secteur des jeunes afin de lui donner plus de visibilité et de la rendre davantage accessible pendant les études secondaires ? Le Conseil a voulu connaître l'opinion des acteurs concernés sur cette question en les consultant sur la création d'une filière de formation professionnelle intégrée au Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Majoritairement, les répondants ont dit craindre le retour du « professionnel court » et du « professionnel long » d'avant la réforme Ryan. Cette avenue ne leur paraissait pas souhaitable compte tenu des acquis et des avancées en matière de formation professionnelle depuis deux décennies. La recherche de visibilité ne devrait pas, selon eux, passer par un réaménagement des structures, mais plutôt par une offre de formation attrayante et des conditions d'accès favorisant l'accueil des jeunes *pendant* les études secondaires.

Ainsi, dans la perspective d'améliorer l'offre de formation et les conditions d'accès actuelles à la formation professionnelle, le Conseil a établi qu'une première formation qualifiante doit constituer un premier palier de formation. Pour certains élèves, ce premier palier se concrétise dans l'obtention d'un CFER, d'un CFPT ou d'un CFMS. Bien qu'il ne s'agisse pas de la formation professionnelle proprement dite, puisqu'il s'agit de parcours de formation générale offerts au deuxième cycle du secondaire, ces parcours de formation sont considérés comme étant qualifiants, car ils conduisent à l'exercice d'un métier non spécialisé ou semi-spécialisé ou d'une fonction de travail. Ils contiennent des cours de formation générale adaptée. **Afin de rendre effectives les passerelles vers certains programmes menant au DEP, le Conseil réaffirme que la formation générale incluse dans ces parcours (formation axée sur l'emploi et CFER) devrait être réussie par le plus grand nombre possible d'élèves afin de leur permettre de poursuivre des apprentissages à une étape ultérieure de leur formation⁴⁶.**

Faut-il ou non replacer le parcours de formation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé à l'intérieur du Régime pédagogique de la formation professionnelle, comme c'était le cas avant l'implantation du renouveau pédagogique au deuxième cycle du secondaire ? Certains organismes consultés sont de cet avis. Le Conseil, quant à lui, estime que ces parcours ont été implantés trop récemment au secteur de la formation générale des jeunes pour proposer une telle avenue. De plus, ils répondent aux besoins d'une certaine catégorie de jeunes qui, autrement, n'auraient probablement pas accès à une formation qualifiante offerte dans un centre de formation professionnelle. En conséquence, le Conseil croit qu'il vaut mieux maintenir ce parcours à l'intérieur du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire et réévaluer la situation après quelques années supplémentaires d'application.

Dans la perspective de qualifier les jeunes de 15 à 19 ans en formation professionnelle *pendant* les études secondaires, le Conseil estime qu'il faut maintenir ou mettre en place, là où ils sont inexistantes, les parcours de formation en concomitance FP-FG en vue de l'acquisition des préalables d'admission à un programme d'études professionnelles menant au DEP. **Plus encore, le Conseil croit qu'il faut miser davantage sur le parcours en concomitance à horaire intégré, l'appliquer plus largement à la double diplomation (DEP-DES), en accroître l'offre et l'étendre à l'ensemble des commissions scolaires.** À l'instar du Conseil, la majorité des organismes consultés sont d'avis qu'une telle filière de formation est susceptible d'attirer plus de jeunes en formation professionnelle et d'intéresser un plus grand nombre de parents puisqu'elle « garde toutes les portes ouvertes » selon eux. Le Conseil rappelle ici que le DEP, comme le DES, donne accès au collégial⁴⁷,

46. Rappelons que, selon l'article 23.5 du RPEPEPS, la structure de la FMS contient un bloc de formation générale obligatoire et un bloc de formation pratique obligatoire dont les matières et les durées sont prescrites. Les règles de sanction sont d'avoir suivi la formation prescrite de 900 heures et d'avoir réussi la formation pratique de 450 heures.

47. Rappelons toutefois que la réussite des préalables de 5^e secondaire en langue d'enseignement et en langue seconde et de 4^e secondaire en mathématique est requise. De plus, en vertu de l'article 2.3 du RREC, l'admission peut être conditionnelle et l'étudiant dispose alors d'une session pour acquérir un maximum de six unités manquantes.



mais il convient que, pour l'heure, encore beaucoup de parents et d'employeurs continuent de considérer le DES comme un atout, voire un acquis incontournable dans un parcours de formation générale ou de formation professionnelle.

Le Conseil constate que la question de la double diplomation (DEP-DES) a souvent fait l'objet de recommandations dans le cadre de rapports portant particulièrement sur l'accès des jeunes à la formation professionnelle, mais les questions d'harmonisation interordres d'enseignement (secondaire-collégial) et de fluidité de parcours DEP-DEC ont davantage été retenues dans les orientations ministérielles et les plans d'action afférents. Lorsqu'il est question de cheminement ou de parcours jumelant formation professionnelle et formation générale au secondaire, l'angle d'intervention est l'accès à la formation professionnelle par la concomitance, en vue de l'acquisition des préalables de formation générale nécessaires. La double diplomation (DEP-DES) est possible, mais elle se situe alors dans le prolongement de la concomitance et elle n'a pas d'assise réglementaire spécifique. Ces précisions sont apportées dans les règles budgétaires des commissions scolaires et dans le document administratif relatif à l'analyse des conditions d'admission en formation professionnelle.

Le Conseil est d'avis que ces pistes d'action, soit la concomitance et la double diplomation (DEP-DES), n'ont pas eu la chance de se déployer suffisamment dans les orientations et plans d'action ministériels. Pour le Conseil, il faut intensifier les efforts de mise en œuvre de tels parcours, et ce, dès l'entrée des élèves au deuxième cycle du secondaire⁴⁸. Selon cette perspective, on pourrait peut-être envisager l'introduction de tels parcours à l'intérieur d'un régime pédagogique, à la fois pour leur donner plus de visibilité et pour assurer leur mise en œuvre et leur pérennité.

En somme, pour le Conseil, la concomitance et la double diplomation (DEP-DES) contiennent l'idée de continuité et invitent à miser sur la cohérence verticale des formations. Aux yeux du Conseil, ces parcours sont susceptibles d'intéresser une frange importante de jeunes pour qui l'offre de formation générale du deuxième cycle du secondaire n'est pas une option attrayante et motivante. **La multiplication de tels parcours devrait ainsi contribuer à faire de la formation professionnelle au secondaire une voie normale et légitime de scolarisation** et lever l'idée qu'elle est réservée aux élèves en difficulté scolaire et qu'elle est une formation à caractère terminal.

Afin de ne pas créer d'exclusion scolaire et d'attirer un plus grand nombre d'élèves, le Conseil considère qu'il est nécessaire de réunir un certain nombre de conditions, dont la nécessité de contextualiser et d'adapter la formation générale intégrée dans les parcours de formation axée sur l'emploi ou ceux de formation professionnelle. Cette question sera abordée à l'intérieur de la troisième orientation proposée par le Conseil et s'intitulant *Assurer l'intégration et l'adaptation de la formation générale dans tous les parcours de formation qualifiante*, qu'il s'agisse de matières préalables à la FP ou imposées dans la composition d'un programme ou d'un parcours.

2.2 DANS LE RÉSEAU DE LA MAIN-D'ŒUVRE : QUALIFIER SANS SACRIFIER LA FORMATION GÉNÉRALE

Le processus de qualification des jeunes est une responsabilité à laquelle doivent désormais collaborer le système éducatif et le système productif. Cette collaboration est un défi qui, actuellement, semble concerner toutes les nations, peu importe le modèle préexistant de formation professionnelle qu'on y trouve. (Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des jeunes au secondaire et de la formation technique, 1995, p. 3.)

Cette affirmation formulée en 1995 est plus que jamais d'actualité aux yeux du Conseil. C'est pourquoi il interpelle le réseau de la main-d'œuvre dans le cadre de ce rapport sur l'état et les besoins de l'éducation.

48. Sans exclure la possibilité pour les jeunes d'au moins 16 ans au 30 septembre d'accéder à une formation professionnelle intensive sans formation générale s'ils présentent les préalables d'admission au programme de FP choisi.

Le Conseil est d'avis qu'il faudrait formuler et proposer un projet de politique pour que le milieu de l'éducation et celui du travail partagent la même priorité en vue d'assurer une première qualification des jeunes avant l'âge de 20 ans. Comme le Conseil l'a énoncé précédemment, cette orientation appelle une volonté gouvernementale claire de prioriser ces jeunes et de tout mettre en œuvre pour qu'ils obtiennent une première formation qualifiante qui intègre la formation générale et qui permet l'apprentissage tout au long de la vie. Aussi peut-on miser sur un partenariat déjà existant entre les milieux de l'éducation et de la main-d'œuvre, au sein même de la Commission des partenaires du marché du travail.

Le Conseil envisage ici une voie de formation à l'intention des jeunes de moins de 20 ans qui ont quitté le réseau scolaire depuis au moins deux ans et qui sont sans qualification. **Il faudrait d'abord reconnaître la légitimité et la pertinence de ces autres voies de formation et de qualification que sont le PAMT et les programmes d'apprentissage d'Emploi-Québec et de la Commission de la construction du Québec (CCQ), et en faciliter l'accès, le cas échéant.** Il faudrait ensuite l'assortir de l'obligation de réussir la formation générale de base, reconnue comme étant essentielle à la poursuite des études et à la formation continue. Cette voie de première qualification peut être un puissant levier de motivation pour certains jeunes (approche plus concrète et rémunération), mais ne doit pas être un incitatif en faveur du décrochage et de l'abandon scolaires. Il s'agit d'une voie alternative de formation visant à assurer l'acquisition d'une première formation qualifiante et une réinsertion dans la société. Toutefois, en contexte de pénurie de main-d'œuvre anticipée ou de recrutement massif à la faveur du contexte économique, la nécessité d'une approche cohérente entre le réseau de l'éducation et celui de la main-d'œuvre s'impose, une approche qui favorise l'acquisition de la formation générale de base pendant la formation pratique en entreprise.

Dans le cadre de la consultation qu'il a menée à l'automne 2011, le Conseil a cherché à savoir s'il était envisageable d'accroître la participation des jeunes de moins de 20 ans aux différents régimes d'apprentissage et de qualification offerts en milieu de travail. Un grand nombre d'organismes se sont prononcés sur cette question. S'il s'agit d'une voie de formation envisageable pour plusieurs répondants, d'autres expriment des réserves ou énoncent des conditions. Ainsi, la participation des jeunes qui ne sont plus motivés à l'école et qui pourraient être stimulés par un milieu de vie et d'apprentissage pratique, avec rémunération, pourrait être une avenue positive. D'autres organismes considèrent que le PAMT pourrait être intéressant seulement pour les normes professionnelles visant des métiers semi-spécialisés. Tous ces organismes mentionnent que l'apprentissage devrait alors être offert conjointement avec un centre d'éducation des adultes pour l'obtention du DES ou avec un centre de formation professionnelle, qui pourrait alors superviser la formation ou en offrir une partie. Enfin, la majorité des organismes sont d'avis qu'il est essentiel d'assurer l'acquisition de la formation générale de base dans tous les types de formation qualifiante, mais que cette dernière doit être adaptée au contexte de la formation pratique.

Des organismes du monde de l'éducation expriment des réserves qui ont trait à la nécessité qu'une première formation qualifiante soit assortie d'une formation générale et non pas exclusivement d'une qualification professionnelle. Certains s'interrogent sur les compétences des formateurs en entreprise, qui, en l'occurrence, sont des compagnons recevant une formation minimale de trois heures. Par ailleurs, la question de la reconnaissance de la formation suscite des réactions quant au caractère transférable de celle-ci. On craint que la formation soit trop pointue, que le jeune se retrouve dans un cul-de-sac et ne puisse avoir la polyvalence et la mobilité que donne le DEP. On souligne que la qualification en entreprise se fait sur la base d'un référentiel qui est la norme professionnelle et que celle-ci couvre généralement un périmètre de qualification moins large que les compétences des programmes du MELS, lesquels incluent des savoirs disciplinaires portés particulièrement par les compétences générales toujours présentes dans un programme d'études professionnelles.

Du côté des organismes rattachés au marché du travail, on rappelle pour l'essentiel que l'apprentissage n'est pas une voie adaptée à la formation initiale des jeunes et que les programmes s'adressent d'abord et avant tout aux personnes en emploi. On mentionne également que les entreprises s'engagent dans ce type de formation parce que leurs employés ont besoin de développer et de faire reconnaître leurs compétences, et que les formations sont de courte durée. Enfin, on doute de l'intérêt des employeurs de privilégier l'embauche de jeunes de moins de 20 ans, alors qu'ils recherchent la personne la plus expérimentée et la plus qualifiée.

Quant aux organismes communautaires qui se sont prononcés sur cette question, ils sont tous favorables à l'idée d'accroître l'accès de certains jeunes à un programme d'apprentissage en milieu de travail pour des motifs liés à la motivation, à un contexte de formation pratique et à la possibilité de rémunération.

Le modèle d'adéquation formation-emploi

Une logique de priorisation d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans peut ainsi nécessiter la mise en place de nouveaux programmes ou de nouvelles mesures qui permettent de combiner l'apprentissage en milieu de travail et l'acquisition de la formation générale en concomitance. Une telle logique nécessite également d'assouplir le rationnel du modèle d'adéquation formation-emploi qui régit les relations entre le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale.

Le modèle d'adéquation entre les besoins de formation et les besoins du marché du travail fait partie de ces grands encadrements de système qui pourraient favoriser un meilleur accès des jeunes à la formation professionnelle. Ce modèle vise à faire concorder le plus étroitement possible le nombre de personnes diplômées avec la composition et l'évolution du marché du travail dans l'ensemble du Québec et dans chaque région. La concordance recherchée s'effectue sur deux plans :

- Le contenu de la formation donnée doit correspondre à la réalité du marché du travail (ce que l'on nomme l'adéquation qualitative : la pertinence des compétences, la qualité du processus d'élaboration et d'approbation des programmes).
- Un équilibre optimal doit être recherché entre le nombre de personnes formées et les besoins du marché du travail, qui sont définis comme les besoins dus à la croissance de l'emploi et au remplacement de la main-d'œuvre (ce que l'on nomme l'adéquation quantitative : les effectifs visés, les autorisations d'offrir un ou des programmes de formation professionnelle et technique).

Le Conseil prend acte des règles qui encadrent le modèle d'adéquation formation-emploi. Il est toutefois d'avis que, dans une logique de formation des jeunes, pendant les études secondaires ou après une interruption de deux ans, il peut constituer un sérieux obstacle à l'atteinte des engagements gouvernementaux à l'égard de la jeunesse québécoise (capacité d'accueil insuffisante dans les programmes de formation professionnelle compte tenu des critères d'autorisation d'offrir un programme, basés sur une adéquation trop stricte avec les prévisions de main-d'œuvre établies par Emploi-Québec). C'est pourquoi le Conseil considère qu'un assouplissement à cet égard commanderait de nouvelles ententes entre les milieux de l'éducation et de la main-d'œuvre. De plus, dans un avis qu'il a publié en 2003 et intitulé *L'éducation des adultes : partenaire du développement local et régional* (CSE, 2003b), le Conseil mettait en avant la notion de « capital de risque », invitant à ne pas cantonner le développement local et régional dans les seuls créneaux liés à une perspective stricte d'adéquation formation-emploi, afin de ne pas limiter les projets novateurs et de ne pas freiner les possibilités de diversification économique d'une région donnée.

D'autres formes de collaboration sont à développer avec le milieu de la main-d'œuvre dans la perspective de favoriser l'obtention d'une première qualification chez les jeunes de moins de 20 ans. **Le Conseil envisage ici la possibilité d'accroître l'offre de stages en entreprise à des fins d'exploration, d'orientation et de formation pendant les études secondaires, en formation générale comme en formation professionnelle.**

Le Conseil croit utile de définir le concept d'alternance :

Définition de l'alternance : La formule de l'alternance est une stratégie de formation qualifiante, menant généralement à l'obtention d'un diplôme officiel. Elle est fondée sur un processus qui permet à l'élève d'effectuer les apprentissages prévus en faisant alterner les périodes de travail productif en entreprise et les périodes passées dans un établissement d'enseignement, à l'intérieur d'un processus structuré de formation (Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des jeunes au secondaire et de la formation technique, 1995, p. 45). Elle se déroule selon un certain nombre de séquences ou de phases. Quatre conditions sont essentielles à sa mise en œuvre :

- partager une définition et une compréhension claires des objectifs du programme d'études ;
- fournir l'équipement nécessaire et l'encadrement approprié, assuré par un tuteur ;
- s'assurer que la formation et l'évaluation sont sous la responsabilité de l'école ;
- voir à ce que le statut de l'élève dans l'entreprise soit bien établi.

Selon cette perspective, le développement d'une culture de formation en entreprise, la capacité d'accueil et la disponibilité de places sont à accroître et à consolider. On doit aussi s'assurer de la formation des superviseurs afin que la qualité de la formation acquise en milieu de travail soit comparable à celle qui est offerte en milieu scolaire. Enfin, les rôles et les responsabilités des partenaires de l'éducation et du marché du travail doivent être rigoureusement établis et partagés.

Parce que la situation sociale des individus est prioritairement associée au niveau de scolarisation atteint, le Conseil tient à interpeller le milieu de la main-d'œuvre sur le fait que les employeurs continuent de privilégier le diplôme d'études secondaires (DES) ou le plus haut niveau d'études atteint comme premier critère d'embauche. Cette attitude n'est pas sans effet sur le faible attrait des jeunes pour la formation professionnelle. **La valeur du diplôme d'études professionnelles (DEP) doit être reconnue et consolidée, particulièrement auprès des employeurs.**

2.3 DANS LE MILIEU COMMUNAUTAIRE : SOUTENIR LA QUALIFICATION EN COMPLÉMENTARITÉ DES AUTRES ACTEURS ET EN SYNERGIE AVEC EUX

Le gouvernement du Québec place la jeunesse québécoise au cœur de ses priorités, comme en font foi ses divers engagements pris depuis plus d'une décennie. Rappelons qu'en 2001, il rendait publique la première politique jeunesse (Secrétariat à la jeunesse, 2001). Associée à cette politique, la Stratégie d'action jeunesse 2009-2014 (Secrétariat à la jeunesse, 2009) détermine, comme premier défi, celui de l'éducation et de l'emploi. Parmi les choix stratégiques, ceux liés à la persévérance scolaire et au passage à la vie active nécessitent non seulement l'engagement des ministères concernés – tels le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS) – et des parents, mais aussi la mobilisation des acteurs nationaux et régionaux venant du milieu des affaires, du milieu de la santé et des organismes communautaires.

L'action des organismes communautaires se situe dans le contexte plus large de la politique gouvernementale intitulée *L'action communautaire, une contribution essentielle à l'exercice de la citoyenneté et au développement social du Québec* (Secrétariat à l'action communautaire autonome du Québec, 2001). En adoptant cette politique, le gouvernement québécois prenait ainsi acte de l'apport social et économique important des milliers d'organismes communautaires enracinés sur le territoire et de l'engagement de leurs nombreux travailleurs, salariés et bénévoles. Reconnaisant que les organismes du milieu communautaire sont devenus une composante significative de notre structure sociale, le gouvernement affirme que ces derniers « constituent des lieux ouverts à une grande diversité d'engagements desquels émergent non seulement la réflexion sur de nouvelles réalités, mais aussi des façons de faire et des interventions différentes et innovatrices » (Secrétariat à l'action communautaire autonome du Québec, 2001).

L'action des groupes communautaires est donc reconnue comme un outil de développement de la collectivité : par leur capacité à répondre rapidement et de manière différenciée aux divers besoins des personnes vulnérables de même que par leur capacité à comprendre les individus qui s'adressent à eux et à leur montrer de l'empathie. C'est ainsi que le gouvernement entend faire reposer ses relations partenariales avec le milieu communautaire sur le respect mutuel, la confiance et la transparence. Il accepte d'appuyer financièrement leurs missions dans le respect toutefois des responsabilités dévolues à des ministères et organismes gouvernementaux aux paliers national, régional et local. Pour assurer la complémentarité des actions des uns et des autres, la politique gouvernementale privilégie les ententes de services.

Ainsi, qu'ils soient financés par le MELS ou par le MESS, plusieurs organismes communautaires proposent des activités pour soutenir la persévérance scolaire et développer l'employabilité : organismes de lutte contre le décrochage scolaire, carrefours jeunesse-emploi (CJE), entreprises d'insertion, organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre, etc. Certains organismes misent sur l'apprentissage par projets (artistiques, scientifiques, manuels), proposent de la formation scolaire adaptée ou accueillent des élèves expulsés de leur école. D'autres, tels les CJE, soutiennent les jeunes dans leur démarche de réinsertion scolaire ou d'insertion en emploi en offrant, par exemple, des activités d'orientation scolaire et professionnelle. Depuis 2007, les CJE sont responsables de la mesure IDEO 16-17 (Yergeau et autres, 2009)⁴⁹, qui a pour objet d'accompagner les jeunes de 16 et 17 ans qui risquent de décrocher ou qui ont déjà quitté l'école sans diplôme. Pour mieux accompagner les jeunes de 4^e et de 5^e secondaire, le MELS invite les commissions scolaires à développer des partenariats avec les CJE, avec la collaboration d'organismes locaux d'éducation, du secteur de la santé et du milieu communautaire.

La diversité recherchée doit permettre de valoriser tous les lieux ainsi que tous les modes d'accès à la formation et à la qualification, ce qui inclut les organismes communautaires. Les entreprises d'insertion font de la formation qualifiante au sens de la définition retenue par le Conseil (formation qui prépare à l'exercice d'une fonction de travail). Certains groupes de la sphère de l'éducation offrent une formation (mise à niveau, rattrapage scolaire, préparation à la passation de tests d'équivalences) qui contribue à l'acquisition d'une première qualification. Les organismes communautaires sont donc des ressources sur lesquelles le réseau de l'éducation et celui du marché du travail peuvent compter, particulièrement auprès des décrocheurs et des jeunes très vulnérables qui sont incapables de réintégrer le milieu scolaire. Toutefois, le Conseil rappelle que soutenir la diversité en complémentarité, c'est éviter de faire double emploi avec les ressources publiques. Cela nécessite d'établir des ententes de partenariat et des protocoles de services clairs avec les partenaires de l'éducation et du marché du travail.

Pour les organismes consultés par le Conseil, on devrait miser davantage sur la contribution du milieu communautaire. Ces organismes identifient trois types d'obstacles : l'insuffisance du financement, la reconnaissance sociale mitigée et les difficultés éprouvées dans le retour de certains jeunes en formation.

Les répondants font d'abord valoir que les initiatives et les idées sont nombreuses, mais que les organismes communautaires manquent de budget et de personnel pour les réaliser. La précarité financière du milieu communautaire en général et ses conséquences négatives sur le développement de son expertise et la pérennité de ses actions sont bien documentées. On souligne par ailleurs le fait que l'absence ou l'insuffisance de reconnaissance de la part des partenaires du milieu de l'éducation rend plus difficile la collaboration des écoles, des commissions scolaires et du MELS. Enfin, on déplore que certains jeunes qui désirent s'inscrire à un programme de formation professionnelle se butent à des difficultés

49. IDEO 16-17 est une mesure d'accompagnement introduite dans la Stratégie d'action jeunesse 2006-2009 et qui a commencé en 2007; elle se poursuit dans la stratégie 2009-2014. Financée par le Secrétariat à la jeunesse et mise en œuvre dans les carrefours jeunesse-emploi, cette mesure offre une gamme de services qui permettent aux jeunes en difficulté d'améliorer leur persévérance scolaire, de raccrocher et d'accroître leur autonomie personnelle, sociale et professionnelle. Notons que cette mesure a fait l'objet d'une première évaluation.

d'accès liées aux pratiques locales de sélection, au contingentement ainsi qu'aux règles du modèle d'adéquation formation-emploi.

À l'instar des acteurs consultés, le Conseil reconnaît la pertinence des services à caractère éducatif offerts par les organismes communautaires en matière d'accompagnement, d'orientation, de formation et d'insertion auprès des 15-19 ans, et la nécessité d'assurer un financement adéquat de la part des principaux ministères concernés que sont le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale.

ORIENTATION 3

ASSURER L'INTÉGRATION ET L'ADAPTATION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DANS TOUS LES PARCOURS DE FORMATION QUALIFIANTE

En formulant cette orientation, le Conseil réaffirme l'importance du fait que tous les parcours de formation qualifiante intègrent une composante de formation générale, essentielle à la formation continue et à l'apprentissage tout au long de la vie. Cette orientation suppose, notamment :

- que l'on reconnaisse l'importance de la formation générale et que l'on s'entende sur les composantes essentielles de cette dernière ;
- que l'on adapte cette formation générale en vue de la rendre plus accessible et signifiante pour les élèves et de ne pas créer d'exclusion scolaire ou sociale.

3.1 RECONNAÎTRE L'IMPORTANCE DE LA FORMATION GÉNÉRALE ET DÉTERMINER SES COMPOSANTES ESSENTIELLES

« C'est pour une bonne part la formation générale reçue au cours de la scolarité obligatoire qui déterminera la capacité à se former et à mettre à jour connaissances et compétences. » (Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des jeunes au secondaire et de la formation technique, 1995, p. 26.)

L'importance de la formation générale dans tous les parcours de formation et de qualification est une conviction pédagogique sur laquelle se sont appuyés les travaux du Conseil depuis des décennies. En effet, la mission d'instruire, de socialiser et de qualifier confiée à l'école ainsi que l'obligation qui lui est faite d'assurer l'acquisition de formations larges qui permettent de développer les capacités de réflexion, de communication, d'initiative et de travail en équipe, qui sont considérées comme essentielles pour la poursuite des études, et l'insertion sur le marché du travail ou dans la société civile ont souvent fait l'objet de recommandations du Conseil au fil de ses avis et de ses rapports sur l'état et les besoins de l'éducation. Pourquoi ? Bertrand Schwartz résume bien cette idée :

C'est elle [la formation générale], qui permet aux compétences d'évoluer et de s'adapter aux changements et mutations des situations de travail. C'est la raison de la montée d'intérêt pour le développement des compétences génériques ou transversales qui peuvent s'appliquer à des situations variées, à des emplois plutôt qu'à des postes. (Le Boterf, 1994, p. 21.)

Pour le Conseil, l'école doit non seulement offrir à tous les élèves une même formation générale de base, mais ceux-ci doivent avoir la possibilité d'y cheminer par des voies différentes, dans une visée de curriculum commun, en milieu scolaire ou en d'autres lieux de formation, et selon des modes d'acquisition variés. Dans ce contexte, il importe d'établir quels sont les apprentissages essentiels à acquérir et de définir quelques notions clés, celle de formation de base et celle d'apprentissage tout au long de la vie.



De quelle formation de base s'agit-il ? La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue définit la formation de base comme équivalant au diplôme d'études secondaires (DES) ou au diplôme d'études professionnelles (DEP).

Cette formation de base comprend d'abord un premier ensemble de compétences générales et communes nécessitant généralement neuf années d'études et se situant, tout en la dépassant toutefois, dans la ligne dite de « l'alphabétisation ». S'ajoute ensuite une formation générale et diversifiée équivalant à deux années d'études additionnelles. La formation de base comprend par ailleurs une première qualification professionnelle permettant de s'insérer sur le marché du travail, cette qualification pouvant s'obtenir soit en continuité avec le diplôme d'études secondaires, soit plus tôt, soit en alternance avec un emploi, soit en milieu de travail.

Désormais dans nos sociétés, ces différents éléments définissant la composition de la formation de base apparaissent indispensables pour participer pleinement à la vie en société, pour occuper une place satisfaisante sur le marché du travail et pour faciliter les apprentissages ultérieurs. En ce sens, la formation de base constitue un socle pour l'apprentissage tout au long de la vie et pour l'exercice d'une citoyenneté active (MEQ, 2002a).

L'apprentissage tout au long de la vie est une notion adoptée par le gouvernement et le ministère de l'Éducation du Québec en 2002 dans la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue (MEQ, 2002a). Elle se base sur la définition donnée par le Traité d'Amsterdam : « recouvrant toute activité d'apprentissage délibérée, formelle ou informelle, entreprise sur une base continue dans l'objectif d'améliorer les connaissances, les compétences et les qualifications ». La notion d'apprentissage tout au long de la vie va donc au-delà de celle d'éducation des adultes et de formation continue puisqu'elle concerne à la fois l'éducation des jeunes, la formation initiale et les apprentissages fondamentaux, la reconnaissance des acquis et des compétences, la formation des adultes, les passages entre les différentes formations et entre l'école et le travail, etc. (Bernier, 2011, p. 91).

En vertu de ces définitions, quelles sont les composantes de formation générale à intégrer dans tous les parcours de formation qualifiante ? Au vu de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, la formation de base équivaut au DES ou au DEP. S'il est question du DES, elle inclut donc l'ensemble des disciplines offertes aux premier et deuxième cycles du secondaire et regroupées dans les grands domaines d'apprentissage que sont le domaine des langues (langue d'enseignement, langue seconde), le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie, le domaine de l'univers social (géographie, histoire et éducation à la citoyenneté), le domaine du développement personnel (éducation physique et à la santé, éthique et culture religieuse) ainsi que le domaine des arts⁵⁰. L'ensemble de ces disciplines est offert aux deux cycles d'apprentissage, le premier constituant la formation de base commune et le deuxième, la formation de base diversifiée. Le DES permet l'entrée au collégial.

La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue évoque également le DEP comme élément constituant la formation de base. Cette dernière comprend « une première qualification professionnelle permettant de s'insérer sur le marché du travail, cette qualification pouvant s'obtenir soit en continuité avec le diplôme d'études secondaires, soit plus tôt, soit en alternance avec un emploi, soit en milieu de travail » (MEQ, 2002a). Trois disciplines sont alors concernées, soit la langue d'enseignement, la langue seconde et la mathématique. Rappelons que ces trois matières sont les préalables requis pour l'entrée en formation professionnelle (quelques programmes menant au DEP requièrent les préalables de 3^e secondaire, la majorité, les préalables de 4^e secondaire et quelques autres programmes menant au DEP, ceux de 5^e secondaire). Au vu de la Politique

50. La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue postule ici que les contenus des domaines d'apprentissage identifiés en formation générale au secondaire contribuent à l'apprentissage tout au long de la vie. Ce postulat pourrait être remis en question.

gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, la formation générale de base nécessaire à la poursuite des études, à l'insertion sur le marché du travail, à l'exercice de la citoyenneté comme à l'apprentissage tout au long de la vie se concrétise donc autour de ces trois disciplines.

On doit considérer ici que l'élève qui s'inscrit à un programme conduisant à un DEP avec les préalables de 4^e secondaire possède déjà la formation de base commune (le premier cycle du secondaire) et deux années de la formation de base diversifiée (les deux premières années du deuxième cycle du secondaire). Il possède donc déjà un bon outillage cognitif de même qu'une culture scientifique, technique, historique, artistique, morale et éthique, auxquels s'ajoutent les compétences générales et particulières de la spécialité professionnelle incluses dans les programmes de formation professionnelle et qui sont considérées comme étant de 5^e secondaire par le MELS aux fins de comptabilisation des unités de FP pour l'obtention du DES (MELS, 2011a)⁵¹. Enfin, à l'instar du DES, le DEP permet l'entrée au collégial.

Pour le Conseil, la formation générale à intégrer dans les parcours de formation qualifiante, en formation professionnelle ou en milieu de travail, comprend donc minimalement les compétences à acquérir en mathématique, en langue d'enseignement et en langue seconde (de 3^e, 4^e ou 5^e secondaire), selon les préalables exigés dans les programmes d'études professionnelles concernés. **Aussi le CSE est-il d'avis qu'on devrait tendre à faire acquérir par le plus grand nombre possible de jeunes de moins de 20 ans les compétences de 4^e secondaire en mathématique et de 5^e secondaire en langue d'enseignement et en langue seconde, car ces compétences constituent le socle de base commun sur lequel les apprentissages ultérieurs peuvent s'appuyer tout au long de la vie.** De plus, ces exigences sont à la base des conditions supplémentaires posées aux titulaires du DEP au moment de leur admission à un programme menant au DEC qui ne s'inscrit pas dans la continuité de la formation professionnelle acquise au secondaire. Ces exigences conduisent à la double diplomation⁵² et sont conformes au cadre d'analyse retenu par le Conseil, lequel allie qualification et progression.

3.2 INTÉGRER ET ADAPTER LA FORMATION GÉNÉRALE DANS TOUS LES PARCOURS DE FORMATION QUALIFIANTE

Prioriser l'accès des jeunes de 15 à 19 ans à la qualification en formation professionnelle exige de sortir de l'uniformité en pédagogie si l'on ne veut pas créer de l'échec ou de l'exclusion scolaires. En effet, bon nombre de jeunes qui peinent à obtenir une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans ou qui effectuent un retour aux études après deux ans d'interruption peuvent être rebutés par des enseignements théoriques et abstraits. Il faut alors diversifier et adapter les pratiques pédagogiques afin de tenir compte des profils et des champs d'intérêt des élèves. La diversité et l'adaptation recherchées s'imposent particulièrement en formation générale, lorsqu'elle est intégrée au parcours de formation qualifiante.

D'abord, intégrer la formation générale dans les parcours de formation qualifiante

La formation générale dans les parcours, les programmes ou les formations menant à une première qualification peut constituer un obstacle pour un grand nombre d'élèves. Même si elle constitue une composante obligatoire dans la structure de ceux-ci, sa réussite n'est pas toujours obligatoire pour la sanction des études.

51. Voir le *Guide de gestion de la sanction des études* du MELS (2011a).

52. L'article 30 du *Régime pédagogique de la formation générale des adultes* et le *Guide de gestion de la sanction des études* prévoient que, pour l'obtention d'un DES, l'adulte doit avoir obtenu les unités d'au moins un cours de la 4^e ou de la 5^e secondaire offert par un centre d'éducation des adultes. En vertu de cet article, un élève âgé de plus de 16 ans, inscrit en formation professionnelle et qui obtient les unités dans ces trois matières peut donc obtenir le DES en plus du DEP.

Ainsi, dans le parcours de formation axée sur l'emploi, la formation menant à un CFPT et celle menant à un CFMS contiennent des cours obligatoires de formation générale dont la réussite n'est pas requise aux fins de sanction. Les programmes de formation professionnelle offerts sans concomitance ne contiennent aucun cours de formation générale puisque cette formation est acquise sous forme de préalables avant l'entrée dans le programme. Quant aux parcours de concomitance FP-FG de programmes menant au DEP, à horaire intégré ou non, ils contiennent des matières de formation générale requises comme préalables à l'admission au programme visé ou les matières associées aux unités manquantes pour l'obtention du DES en plus du DEP.

D'abord, dans le parcours de formation axée sur l'emploi (CFPT et CFER), les cours de formation générale sont intégrés et adaptés, et ils mettent l'accent sur l'application concrète des compétences dans des situations de la vie de tous les jours⁵³. Pour se voir attribuer un certificat, l'élève doit avoir suivi la formation générale et avoir réussi la formation pratique. **Le Conseil s'interroge sur le bien-fondé de cette décision qui rend inopérante la passerelle pouvant mener à certains programmes conduisant au DEP. Reconnaissant qu'un certain nombre d'élèves ne pourront pas réussir cette formation générale, le Conseil souhaite qu'on ne renonce pas à la faire acquérir par la majorité des jeunes qui fréquentent ce parcours de formation. Il reconnaît aussi la valeur de ces titres (certificats) qui témoignent de la reconnaissance des divers visages de la réussite et du caractère inclusif de l'école secondaire.**

Ensuite, dans les cas de concomitance à horaire non intégré des programmes menant au DEP, les cours de formation générale ne sont ni intégrés ni adaptés au parcours de formation de l'élève. La formation générale – langue d'enseignement, langue seconde et mathématique, selon le cas – est requise comme préalable à l'admission dans le programme d'études professionnelles concerné et la formation professionnelle est dispensée selon un mode intensif. L'élève admis à un programme conduisant au DEP doit s'inscrire par ses propres moyens, suivre sa formation générale, la réussir et en faire la preuve aux fins de diplomation, car l'obtention des préalables est obligatoire, en plus de l'acquisition de toutes les compétences du programme pour l'obtention du DEP, conformément à l'article 22 du Régime pédagogique de la formation professionnelle.

Si la formation générale est offerte en concomitance et à horaire intégré, l'élève fait alors partie d'un groupe-classe et ses cours de FG⁵⁴ et de FP sont intégrés à son horaire hebdomadaire. Les cas de figure quant à l'organisation scolaire de ce type de concomitance peuvent varier d'un milieu scolaire à l'autre. Pour le Conseil, si la concomitance FP-FG à horaire intégré est davantage porteuse de réussite pour l'élève, la réussite de la formation générale n'est pas assurée pour autant et peut être un obstacle sérieux à la qualification.

Pour leur part, les programmes d'apprentissage en milieu de travail et les programmes d'insertion offerts par certains organismes communautaires ne contiennent pas de formation générale. Le Conseil a déjà fait valoir, à l'intérieur de l'orientation 2, l'importance de ne pas sacrifier la formation générale chez les moins de 20 ans inscrits à de tels parcours menant à une première formation qualifiante. Les modalités d'intégration et d'organisation de la formation générale ainsi que les partenariats à instaurer entre le réseau de l'éducation, celui de la main-d'œuvre et le milieu communautaire sont à établir et à développer. Quant à la nature de la formation générale à intégrer, il en a été question à la section précédente.

53. Les programmes de formation générale sont les suivants : langue d'enseignement, langue seconde, mathématique, expérimentations technologiques et scientifiques, géographie, histoire et éducation à la citoyenneté, éducation physique et à la santé, autonomie et participation sociale. La plupart de ces programmes visent sensiblement l'acquisition des mêmes compétences que celles que l'on trouve dans le Programme de formation de l'école québécoise du primaire et du premier cycle du secondaire, mais mettent davantage l'accent sur leur application concrète dans les situations de la vie de tous les jours (Programme de formation de l'école québécoise, chapitre 5, p. 4).

54. Au moins 20 % de l'horaire hebdomadaire doit être consacré à la formation générale pour qu'on puisse bénéficier de l'allocation supplémentaire majorée liée à la concomitance FP-FG à horaire intégré.

Ensuite, adapter la formation générale afin de la rendre plus signifiante

La formation professionnelle attire des élèves qui ne sont pas particulièrement stimulés par la formation générale ou l'environnement scolaire. Certains ont hâte d'entrer sur le marché du travail et il est ardu de les intéresser à la formation générale. Pour le Conseil, l'acquisition et la réussite de la formation générale intégrée dans tous les parcours et programmes de formation qualifiante constituent une priorité. Faire en sorte que la formation générale de base requise soit accessible au plus grand nombre nécessite de diversifier la pédagogie, d'adapter les programmes et de soutenir le personnel enseignant afin qu'il mette en œuvre des approches pédagogiques et des activités d'apprentissage variées. On n'enseigne pas à tous les élèves de la même manière et la pédagogie devrait être adaptée aux différents champs d'intérêt et types d'intelligence. C'est là le défi d'assurer l'acquisition de la formation générale de base sans effet d'exclusion. Le personnel enseignant concerné a-t-il la préoccupation d'adapter la pédagogie ainsi que les contenus de formation à la réalité d'élèves qui apprennent de façon plus concrète et pratique ou pour qui les enseignements théoriques sont réputés difficiles si l'utilité des apprentissages n'est pas illustrée et démontrée ? **Pour le Conseil, l'effort de changement et d'adaptation demandé se situe bien davantage du côté de l'enseignement et de la pédagogie que du côté des élèves concernés. Plus encore, le Conseil considère que l'approche par compétences favorise de telles adaptations des contenus et que c'est sans doute du côté de l'élaboration des programmes d'études professionnelles eux-mêmes qu'il faudrait chercher à mieux intégrer les deux types de compétences, de formation générale et de formation professionnelle.**

Le Conseil a mené des entrevues auprès de dix-sept intervenants de commissions scolaires qui offrent des parcours de formation professionnelle en concomitance, visant ou non la double diplomation (DEP-DES) (Desjardins, 2012). Des membres du personnel administratif, du personnel de direction et du personnel enseignant de la formation générale et de la formation professionnelle ainsi que des conseillers pédagogiques ont accepté de témoigner de leurs pratiques professionnelles visant à aider et à soutenir les élèves de moins de 20 ans dans leurs apprentissages.

Quels sont les facteurs favorables à l'adaptation de la formation générale en formation professionnelle et quels types d'activités pédagogiques sont mises en œuvre par les acteurs scolaires consultés ? Le Conseil constate tout d'abord que plusieurs conditions doivent être réunies pour l'organisation d'un parcours de formation professionnelle en concomitance avec la formation générale. L'exercice d'un leadership local fort figure en tête des facteurs de succès identifiés lors des entrevues menées dans les trois commissions scolaires. C'est en effet l'expression d'une volonté ferme, à la fois de la direction générale de la commission scolaire et de la direction du centre de formation professionnelle, de prioriser la qualification d'un plus grand nombre de jeunes avant l'âge de 20 ans qui semble donner à chaque projet l'impulsion nécessaire à sa réussite. Pour le Conseil, c'est sans doute aussi l'influence de la convention de partenariat établie entre le MELS et chaque commission scolaire qui favorise la manifestation de ce leadership local.

Vient ensuite l'apport des ressources professionnelles et pédagogiques affectées au projet de formation en concomitance. Au premier chef, la qualité du personnel enseignant responsable de la formation générale ressort comme de la formation professionnelle ressort nettement comme une condition essentielle à la réussite des élèves. Les caractéristiques recensées par le Conseil font état de l'engagement et de la motivation des membres du personnel enseignant, du caractère volontaire de leur participation au projet, de leur stabilité au sein de l'équipe et de leur grande polyvalence, de leur capacité à collaborer et à travailler en équipe. À cette condition s'ajoute la contribution d'une personne-ressource, un conseiller pédagogique ou un professionnel de liaison, responsable d'assurer le soutien pédagogique nécessaire au personnel enseignant de la formation professionnelle comme de la formation générale.



Le soutien aux élèves engagés dans un projet de concomitance est aussi un élément clé de la réussite. Le Conseil a ainsi noté, dans deux des trois milieux consultés, la présence d'une personne responsable du suivi et de l'encadrement de chacun des élèves constituant le groupe-classe inscrit à un parcours de concomitance FP-FG, alliant ou non la double diplomation. Si la présence d'une ressource professionnelle dédiée au projet de concomitance est un gage de succès, les personnes consultées ont aussi fait valoir l'insuffisance de services complémentaires offerts aux élèves inscrits en formation professionnelle, surtout s'ils sont âgés de moins de 20 ans.

Les approches pédagogiques mises en œuvre dans le cadre des projets de formation offerts en concomitance dans les commissions scolaires consultées par le Conseil privilégient l'approche par projets, qui permet l'intégration de plus d'une matière et particulièrement l'intégration de la formation professionnelle et de la formation générale. Ainsi, des notions d'histoire, de français, de mathématique ou de science sont intégrées à l'intérieur de projets ou de productions multimédias qui touchent l'un ou l'autre champ d'intérêt des élèves : les arts, l'informatique, le cinéma, le bal des finissants, etc. C'est autour de tels projets intégrateurs qu'on donne du sens aux apprentissages théoriques et abstraits. C'est aussi par des activités d'apprentissage mises en contexte de la vie de tous les jours ou du marché du travail qu'on adapte la formation générale. À cet égard, des partenariats ont été instaurés avec des entreprises locales, qui apportent ainsi leur contribution à la formation des élèves inscrits en formation professionnelle.

L'expérience de la voie technologique

(MEQ, 2004; Comité-conseil sur les programmes d'études, 2001)

Le défi pédagogique de lier les deux types d'apprentissage, soit la formation générale et la formation professionnelle, pour faire en sorte que les élèves sentent l'utilité de ce qu'ils apprennent est majeur. L'expérience de la voie technologique peut sans doute apporter un éclairage utile à cette question.

La voie technologique a été instaurée par le ministère de l'Éducation au début des années 90 pour contrer le décrochage scolaire au secondaire. Ce programme a été abandonné en 2006 dans la foulée de l'implantation du renouveau pédagogique au deuxième cycle. La voie technologique reposait sur une approche pédagogique différente : apprendre la même chose, mais autrement pour se remotiver (Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire, 1999). Ce cheminement de formation générale consistait à réaliser les apprentissages dans les trois matières de base que sont la langue d'enseignement, les sciences ou l'éducation technologique ainsi que la mathématique au moyen d'activités techniques et technologiques.

La voie technologique reposait sur l'intégration des matières et la concrétisation des savoirs. Les principaux objectifs poursuivis portaient sur l'accroissement de la motivation des élèves et de leur persévérance scolaire, l'amélioration de leur rendement scolaire et la facilitation de leur orientation. Les activités globales se traduisaient par la fabrication d'objets techniques, soit six modèles en 3^e secondaire et trois modèles en 4^e secondaire, dans l'un des domaines suivants : bâtiment, mécanique, électricité et production en série. Cette fabrication d'objets faisait appel tour à tour à des notions relatives à la langue d'enseignement, à la mathématique, aux sciences ainsi qu'à divers domaines technologiques. Les élèves de la voie technologique étaient assujettis aux mêmes programmes d'études et aux mêmes examens officiels que leurs pairs de la voie ordinaire. Les résultats révèlent une persévérance scolaire très élevée, un taux d'absentéisme réduit, un intérêt accru pour les activités d'apprentissage proposées et, pour la plus grande majorité des élèves, une nette amélioration de la motivation.

L'approche pédagogique privilégiée supposait une concertation très soutenue de la part de quatre enseignants ou enseignantes et des espaces de temps étaient inscrits à leur tâche pour les besoins de coordination. Il fallait en effet que chaque enseignant ou enseignante sache très bien où en sont les autres et puisse, lorsque l'occasion s'y prêtait, faire référence aux notions acquises dans les autres cours et utiles à la réalisation du projet technologique en cours. L'approche pédagogique privilégiée se caractérisait ainsi :

- une pédagogie qui vise l'intégration par l'élève des matières de base que sont le français, la mathématique et les sciences ;
- une pédagogie qui facilite la concrétisation du savoir en ce sens qu'elle permet à l'élève de faire une démarche qui va du concret vers l'abstrait, de manipuler du matériel concret et d'apprendre à l'occasion d'un projet concret ;
- une pédagogie qui favorise l'individualisation de l'enseignement ;
- une pédagogie qui permet à l'élève de dégager la signification des apprentissages qu'on lui propose et leur portée pratique (CRIRES, 1999).

Les facteurs associés au succès de la voie technologique sont de divers ordres : organisationnels, pédagogiques et sociopédagogiques. Les facteurs organisationnels sont liés, par exemple, à l'origine et au mode d'implantation de la voie technologique (enseignants volontaires, implantation collégiale), à la qualité du matériel didactique, des locaux et des équipements, etc. Les facteurs pédagogiques sont liés à l'intégration des matières, à la concrétisation des savoirs, à l'individualisation de l'enseignement, à la signification des apprentissages, à l'encadrement des élèves, etc. Enfin, les facteurs d'ordre sociopédagogique sont, par exemple, le fait que les enseignants de la voie technologique perçoivent leurs élèves comme n'étant pas différents des autres, le fait que les parents aient une attitude positive à l'égard de ce parcours scolaire ou la perception positive de l'ensemble des élèves et du personnel de l'école à l'égard du programme.

Une évaluation de la voie technologique effectuée en 2004 (MEQ, 2004) révèle qu'elle a permis d'atteindre de manière satisfaisante certains objectifs fixés, dont l'accroissement de la persévérance scolaire. Elle a aussi permis d'augmenter la diplomation, en formation générale comme en formation professionnelle. Les principaux éléments à la base de ce succès sont :

- l'existence de groupes comportant un nombre réduit d'élèves ;
- l'existence d'une équipe multidisciplinaire d'enseignants bénéficiant d'un temps de coordination, intégré à leur tâche et à l'horaire hebdomadaire ;
- un encadrement serré des élèves ;
- la nature concrète des projets à réaliser par les élèves ;
- des projets technologiques qui favorisent l'intégration des matières ;
- un suivi et un soutien adéquats des écoles participantes ;
- un financement approprié.

Le Conseil est d'avis que les bénéfices de la voie technologique ont suffisamment été démontrés et que, dans une perspective de diversification du curriculum, il y aurait avantage à l'offrir de nouveau aux élèves dès leur entrée au deuxième cycle du secondaire.



L'expérience de la tâche globale dans les CFER⁵⁵

Les CFER ont vu le jour en 1989 dans la région des Bois-Francs. Ils ont pour mission d'accueillir des élèves ayant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage et de les former pour qu'ils deviennent des personnes autonomes, des citoyens engagés et des travailleurs productifs. Pour atteindre ces objectifs, les CFER recourent à des stratégies pédagogiques particulières, principalement la tâche globale, qui, à ce jour, a eu des retombées très positives sur les taux de décrochage et sur l'expérience scolaire des jeunes.

La tâche globale est une stratégie qui vise à pallier le fait que, dans l'école actuelle, le temps et les séquences d'apprentissage sont organisés de façon très mécanique. Appliqué dans les CFER, ce mode différent de gestion de temps consiste à « confier un groupe d'élèves à une équipe d'enseignants qui se rendent collectivement et solidairement responsables de la totalité du programme de formation pour chacun des élèves du groupe. » (UQTR, 2007.)

Trois composantes caractérisent la tâche globale : l'équipe enseignante, la gestion de classe et la relation enseignant-élève.

D'abord, une équipe d'enseignants participe à l'ensemble de la formation des jeunes et sont responsables de leur développement global. La tâche globale exige un degré important d'engagement de la part de chaque membre de l'équipe. Chaque enseignant ne se limite pas à l'enseignement de la matière dans laquelle il est spécialisé. L'intégration des matières est préconisée et facilitée par l'absence d'horaire fixe et l'utilisation d'un seul local de classe tout au long de l'année. L'équipe d'enseignants est constituée d'un minimum de trois membres volontaires par groupe d'élèves. En classe, deux personnes sont constamment présentes, l'une qui enseigne, l'autre qui encadre les jeunes et qui répond à leurs besoins immédiats. Le troisième membre de l'équipe peut préparer les activités d'apprentissage et s'occuper des tâches administratives. L'interdisciplinarité est grandement facilitée par l'exploitation de projets intégrateurs.

Ensuite, une gestion de classe efficace caractérise l'approche pédagogique des CFER. Dans une tâche globale, les règles de fonctionnement traduisent les valeurs et la philosophie des CFER, soit l'autonomie, l'effort, l'engagement, le respect et la rigueur. De plus, l'utilisation d'un local unique apporte de la stabilité et aide à créer un sentiment d'appartenance. En cas de problème, les interventions sont immédiates et l'encadrement, constant.

Enfin, la relation enseignant-élève est très particulière dans les CFER. La tâche globale a d'abord été conçue pour des jeunes ayant des difficultés scolaires et étant démotivés à l'égard de l'école. Dans une tâche globale, les enseignants doivent être engagés et avoir la volonté d'aider les jeunes à évoluer tant sur le plan scolaire ou social que sur le plan personnel.

En somme, le fonctionnement en tâche globale contribue concrètement à accroître la persévérance scolaire d'une catégorie de jeunes qui, autrement, n'auraient pas eu accès à la qualification et à la réussite. L'acquisition de la formation générale qui est intégrée à l'intérieur de ce parcours de formation qualifiante est largement favorisée par la stratégie pédagogique mise en œuvre dans les CFER.

55. Les renseignements qui suivent sont principalement extraits des sources documentaires suivantes

- Rousseau, Nadia et Caroline Vézina (2007). « La tâche globale : une organisation innovante pour une plus grande réussite des élèves à risque »
- UQTR (2007). *Étude multidimensionnelle de la transférabilité des effets produits par quatre stratégies typiques du modèle CFER à d'autres contextes scolaires auprès d'élèves ayant des difficultés d'apprentissage*
- Rousseau, Nadia, Caroline Vézina et Denis Rhéaume (2006). *La transférabilité de la tâche globale en contexte d'enseignement secondaire*
- Samson, Ghislain (2007). « Employabilité, insertion et transfert des apprentissages. Étude exploratoire dans les CFER »

La révision du modèle d'organisation du travail éducatif

La préoccupation d'assurer la réussite du projet de formation des élèves en adaptant la formation générale intégrée au programme est présente dans les parcours de concomitance documentés par le Conseil comme dans les expériences de la voie technologique et de la tâche globale mises en œuvre dans les CFER. Quels sont les points communs de ces stratégies pédagogiques et les facteurs de réussite qui leur sont associés ?

Les points communs aux trois stratégies pédagogiques sont :

- la formation d'une équipe enseignante stable et le volontariat des personnes choisies ;
- le soutien du projet par la direction d'établissement et par la commission scolaire ;
- le décloisonnement et l'intégration des matières, que ce soit la langue d'enseignement, la langue seconde ou la mathématique (concomitance visant l'acquisition des préalables en FP ou la double diplomation [DEP-DES]), les deux programmes de langue et celui de sciences ou d'éducation technologique (voie technologique) ou encore les matières constituant la formation générale adaptée incluse dans le parcours de formation axée sur l'emploi ou le CFER ;
- le temps réservé à la communication et à la concertation, à la fois dans la tâche du personnel enseignant et dans son horaire hebdomadaire.

La nécessité d'une préparation du projet avant son implantation et la formation d'une équipe sur une base volontaire ressortent clairement des projets étudiés. Vient ensuite la restructuration de l'organisation scolaire : la constitution d'un groupe-classe confié à une équipe restreinte d'enseignants permet une gestion plus souple de l'horaire et de l'enseignement, l'exploitation de projets d'envergure et de projets intégrateurs. De plus, le temps réservé à la communication et à la concertation réduit l'isolement et facilite le travail en équipe.

Les projets étudiés sont basés sur la confiance et la responsabilisation de même que sur la reconnaissance du professionnalisme des membres du personnel enseignant. Ces derniers maîtrisent davantage le temps et les variables les plus déterminantes de leur pratique pédagogique telles que la taille du groupe-classe, le temps d'enseignement, le lieu d'apprentissage, le choix des approches et des méthodes pédagogiques ou le nombre de collègues présents en classe.

Le mode d'organisation du travail éducatif donne ainsi plus de flexibilité et de liberté au personnel concerné et favorise un enseignement moins routinier et plus efficace, au dire même des enseignants. À terme, les bénéfices associés à cette restructuration sont liés à l'amélioration de la persévérance scolaire et de la motivation des élèves ainsi qu'à des effets positifs sur les apprentissages et la réussite.

Les stratégies examinées par le Conseil reposent ainsi sur un certain partage des tâches entre les membres du personnel enseignant et appellent l'exercice d'un professionnalisme collectif. L'enjeu est de faire de la réussite de chaque élève une tâche assumée collectivement et avec professionnalisme.

Ce professionnalisme, en quelque sorte renouvelé [...] témoigne certes d'une ouverture à la communauté d'appartenance de l'établissement scolaire et à l'évolution des savoirs dans la société, mais en appelle aussi à une ouverture de chaque enseignant ou enseignante à la concertation avec ses collègues ainsi qu'à la participation à la vie et aux orientations de l'établissement (CSE, 1991, p. 27).



Michael Fullan (2007) parle, pour sa part, d'une *déprivatisation de l'enseignement*. Selon lui, les membres du corps enseignant doivent travailler ensemble pour continuellement améliorer l'enseignement.

Dans un avis publié en 2003 et portant sur l'implantation de la réforme au secondaire (CSE, 2003a), le Conseil a longuement réfléchi aux conditions favorisant l'essor d'une culture professionnelle plus collégiale. Il faisait alors valoir que le renouveau pédagogique en voie d'implantation au secondaire devait s'appuyer sur une culture professionnelle plus collégiale au sein du corps enseignant. Il rappelait que la culture ambiante était plus individualiste et marquée par l'isolement et la spécialisation du travail, et il identifiait les éléments du renouveau qui requéraient le développement d'une culture de collaboration et de coopération entre les membres du personnel enseignant : le fonctionnement en cycle d'apprentissage, le regroupement des programmes d'études en grands domaines d'apprentissage, l'interdisciplinarité, les pratiques d'évaluation des apprentissages et les mesures de différenciation pédagogique. Le Conseil montrait ainsi que le changement était à l'ordre du jour et que, s'il en était un qui présentait plus de défis que les autres, c'était bien celui qui touche la culture organisationnelle en présence et, particulièrement, la culture professionnelle du personnel enseignant. Le Conseil voit poindre quelques traits caractéristiques de cette culture professionnelle souhaitée dans l'organisation et les stratégies pédagogiques décrites précédemment et qui visent à mettre en œuvre des projets intégrateurs sous le signe de l'interdisciplinarité et de l'adaptation de la formation générale.

CONCLUSION

Pour favoriser l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans, les acteurs du milieu de l'éducation, de celui de la main-d'œuvre et du milieu communautaire sont conviés à améliorer l'accès à la formation professionnelle *pendant* les études secondaires, à ne pas sacrifier la formation générale qui rend possibles les études ultérieures et l'apprentissage tout au long de la vie et, enfin, à travailler en synergie afin de contribuer à la qualification du plus grand nombre possible de jeunes. Ces défis, qui doivent devenir la priorité du gouvernement et de l'ensemble de la société québécoise, interpellent tout particulièrement les acteurs du système scolaire, le personnel enseignant et les parents. Pour l'essentiel, voilà le message livré par le Conseil supérieur de l'éducation à l'intérieur du Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2010-2012.

Dans la première partie de ce rapport, le Conseil a d'abord apporté des précisions sur le concept de qualification. Selon la définition retenue, la qualification ou formation qualifiante conduit soit à l'exercice d'une fonction ou d'un métier sur le marché du travail, soit à la poursuite des études, en continuité ou non, en formation professionnelle. Ce faisant, l'angle de traitement choisi par le Conseil porte sur la formation professionnelle et sur tout ce qui fait obstacle à son accessibilité pendant les études secondaires, puisque c'est à cette étape du cheminement scolaire qu'un grand nombre de jeunes quittent l'école avant d'avoir achevé leur formation ou obtenu une première qualification. Par sa réflexion, le Conseil se préoccupe donc d'accroître la capacité du système scolaire à atteindre cet objectif en matière d'accès.

Le Conseil a aussi tracé les grandes étapes de la trajectoire de développement des jeunes à l'adolescence et circonscrit les besoins qui en découlent. Il s'est également intéressé aux perceptions des élèves, de leur famille et de l'école au regard de la formation professionnelle. Enfin, le Conseil a jeté un regard rétrospectif sur l'évolution de la formation professionnelle au Québec. Les grands repères historiques répertoriés ont permis d'éclairer le rôle déterminant exercé par les différents paliers de gouvernement dans le devenir de la formation professionnelle.

Dans la deuxième partie de ce rapport, le Conseil a présenté l'offre de première formation qualifiante faite aux jeunes âgés de 15 à 19 ans par le réseau de l'éducation, le marché du travail et le milieu communautaire ainsi que les modalités de financement des différents programmes et mesures recensés. Il y a fait aussi état de l'opinion des acteurs qu'il a consultés dans le cadre de l'appel de mémoires adressé aux diverses organisations nationales concernées par le thème de travail.

Dans la troisième et dernière partie de ce rapport, le Conseil soumet à la réflexion de la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, aux milieux de l'éducation et de la main-d'œuvre, aux organismes communautaires, aux parents de même qu'à l'ensemble de la population trois orientations et des pistes d'action qu'il juge prioritaires pour favoriser l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans.

La première orientation consiste à prioriser l'accès des jeunes de 15 à 19 ans à la formation professionnelle. Le Conseil invite tous les partenaires concernés à participer conjointement à l'atteinte de cette priorité gouvernementale. Pour ce faire, il propose notamment d'accentuer les activités d'information et de promotion concernant la formation professionnelle auprès des parents et des acteurs scolaires et d'offrir davantage d'activités d'orientation et d'exploration professionnelles dès le primaire et l'entrée au secondaire. Le Conseil invite aussi à prendre tous les moyens nécessaires pour atteindre les objectifs d'accès à une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans. À cette fin, le Conseil propose de s'inspirer de l'Ontario, qui amorçait, en 2003, une ambitieuse réforme de l'éducation. Le Conseil est en effet d'avis que l'expérience ontarienne peut éclairer les décideurs d'ici et inspirer des initiatives et des moyens à mettre en œuvre pour aider les élèves à obtenir une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans.



La deuxième orientation invite les acteurs du milieu de l'éducation, de celui de la main-d'œuvre et du milieu communautaire à concilier accessibilité, diversité et qualité. Ainsi, le Conseil propose au réseau de l'éducation de qualifier les jeunes en formation professionnelle pendant les études secondaires. Au réseau de la main-d'œuvre, le Conseil demande de qualifier les jeunes sans sacrifier la formation générale. Enfin, aux organismes communautaires, il propose de soutenir la qualification en complémentarité des autres acteurs et en synergie avec eux.

Le Conseil propose comme troisième orientation d'assurer l'intégration et l'adaptation de la formation générale dans tous les parcours de formation qualifiante. Il détermine d'abord les composantes de formation générale sur lesquelles les apprentissages ultérieurs peuvent s'appuyer tout au long de la vie. Il insiste ensuite, afin de ne pas créer d'exclusion scolaire et sociale, sur la nécessaire adaptation de la formation générale incluse dans les divers parcours et programmes de formation professionnelle. Pour le Conseil, l'effort de changement et d'adaptation demandé se situe bien davantage du côté de l'enseignement et de la pédagogie que du côté des élèves concernés. Afin de soutenir le changement, le Conseil présente des stratégies pédagogiques efficaces qui exigent cependant que le modèle d'organisation du travail éducatif soit révisé.

Si cette dernière orientation repose pour une bonne part sur la capacité du personnel enseignant de la formation générale d'adapter la pédagogie et l'enseignement, le Conseil se montre aussi fort préoccupé par la situation du personnel enseignant de la formation professionnelle, en particulier par les exigences de formation à l'enseignement qui lui sont imposées. Issus pour la plupart du marché du travail, titulaires d'un DEP, d'un DEC ou d'un baccalauréat disciplinaire en rapport avec le programme d'études professionnelles enseigné, les enseignantes et les enseignants de la formation professionnelle doivent obligatoirement avoir une licence d'enseignement, soit l'équivalent du brevet d'enseignement requis pour le personnel enseignant du primaire et du secondaire. Ainsi, depuis 2003, la personne peut avoir une autorisation provisoire d'enseigner, mais elle doit entreprendre et terminer un baccalauréat en enseignement professionnel de 120 crédits, d'une durée de 4 ans. Si le Conseil souscrit d'emblée à ces exigences de qualification et de développement des compétences pédagogiques du personnel enseignant de la formation professionnelle, il y voit des enjeux liés à l'attraction et à la rétention des personnes. Comme en témoignent les plus récentes statistiques, l'emploi dans ce domaine s'est considérablement précarisé, la proportion de personnel permanent étant à la baisse depuis une décennie. Cette problématique, qui déborde le cadre d'analyse de ce rapport sur l'état et les besoins de l'éducation, est ici à peine esquissée. Le Conseil considère toutefois qu'elle pourrait faire l'objet d'un avis d'initiative dans un avenir rapproché⁵⁶.

Le Conseil a voulu, dans ce rapport sur l'état et les besoins de l'éducation, affirmer l'importance de qualifier le plus grand nombre de jeunes avant l'âge de 20 ans, soit avant qu'ils quittent le système scolaire sans qualification ni diplôme. C'est un enjeu de taille pour la jeunesse québécoise et pour l'ensemble de la société. Le Conseil convie donc tous les acteurs, tant ceux du réseau de l'éducation que ceux du milieu de la main-d'œuvre et du milieu communautaire, à se mobiliser pour prioriser l'accès des jeunes à la qualification en formation professionnelle.

56. Un rapport du Groupe de réflexion sur la formation à l'enseignement professionnel a été produit et soumis à la Table MELs-universités. Il pourrait servir d'amorce à une réflexion sur cette question (voir Groupe de réflexion sur la formation à l'enseignement professionnel, 2012).

REMERCIEMENTS

LISTE DES CONFÉRENCIÈRES ET CONFÉRENCIERS INVITÉS À L'OCCASION DE LA PRODUCTION DE CE RAPPORT SUR L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION

Pour produire cet avis, le Conseil a consulté un certain nombre d'expertes et d'experts à titre individuel. Le Conseil remercie chacune de ces personnes d'avoir accepté de partager ses connaissances.

Monsieur Sylvain Bourdon

*Professeur
Éducation, orientation professionnelle
Université de Sherbrooke*

Madame Élisabeth Mazalon

*Professeure
Éducation pédagogique
Université de Sherbrooke*

Monsieur Éric Verdier

*Directeur de recherche
Centre national de la recherche scientifique (CNRS)
Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST)
Aix-en-Provence, France*

Madame Nicole Verret

Consultante en éducation

LISTE DES ORGANISMES QUI ONT RÉPONDU À L'APPEL DE MÉMOIRES LANCÉ PAR LE CONSEIL À L'AUTOMNE 2011

Milieu de l'éducation

- Association des cadres scolaires du Québec
- Association des directeurs généraux des commissions scolaires anglophones du Québec
- Association des commissions scolaires anglophones du Québec
- Association provinciale des directeurs de services de l'éducation permanente
- Association québécoise des intervenantes et intervenants en formation générale des adultes
- Centrale des syndicats du Québec
- Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec
- Fédération autonome de l'enseignement
- Fédération des comités de parents du Québec
- Fédération des commissions scolaires du Québec
- Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec
- Fédération des syndicats de l'enseignement
- Table des responsables de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle des commissions scolaires du Québec

Milieu du travail

- Confédération des syndicats nationaux
- Conseil du patronat du Québec
- Fédération des chambres de commerce du Québec
- Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec
- Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec

Milieu communautaire

- Coalition des organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre
- Collectif autonome des carrefours jeunesse-emploi
- Collectif des entreprises d'insertion du Québec
- Regroupement des organismes communautaires autonomes jeunesse du Québec
- Regroupement des organismes communautaires québécois de lutte au décrochage
- Réseau québécois des CFER
- Table des carrefours jeunesse-emploi de l'Île de Montréal

Autres organismes

- Institut de coopération pour l'éducation des adultes
- Mouvement québécois des adultes en formation
- Observatoire compétences/emploi

LISTE DES INTERVENANTES ET INTERVENANTS CONSULTÉS DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES AU SUJET DES PRATIQUES D'ADAPTATION DE LA FORMATION GÉNÉRALE

Commission scolaire des Affluents

- Lise-Anne Dagenais, enseignante de français au Centre de formation professionnelle des Riverains
- Jean-Marc Dubuc, directeur adjoint du Centre de formation professionnelle des Riverains
- Michel Goudreau, directeur du Centre de formation professionnelle des Riverains
- Alexandre Gravel, enseignant en formation professionnelle au Centre de formation professionnelle des Riverains
- Claude Lessard, directeur adjoint du Service des technologies de l'information
- Nicole Therrien, conseillère pédagogique au Centre de formation professionnelle des Riverains

Commission scolaire des Bois-Francs

- Jocelyn Bradette, enseignant en formation professionnelle au Centre intégré de formation et d'intégration des technologies (CIFIT)
- Alain Desruisseaux, directeur adjoint des services éducatifs, éducation des adultes et formation professionnelle
- Karine Dupuis, responsable du suivi des élèves au Centre intégré de formation et d'intégration des technologies (CIFIT)
- Marc Hamel, directeur adjoint du Centre intégré de formation et d'intégration des technologies (CIFIT)
- Josée Lachance, conseillère d'orientation au SARCA des Bois-Francs
- Claude Savoie, directrice des services éducatifs, éducation des adultes et formation professionnelle

Commission scolaire des Navigateurs

- Hélène Boucher, directrice des services éducatifs, éducation des adultes et formation professionnelle
- André Paradis, directeur du Centre de formation en mécanique de véhicules lourds
- Steven Richard, directeur adjoint du Centre d'éducation des adultes des Bateliers

Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles

- Richard Coulombe, directeur adjoint du Service de formation générale, éducation des adultes et formation professionnelle
- Georges Brissette, directeur du Service de formation générale, éducation des adultes et formation professionnelle

ANNEXE 1

DÉMARCHE DE CONSULTATION

À l'automne 2011, un appel de mémoires a été adressé aux principaux organismes nationaux de l'éducation, de la main-d'œuvre et du milieu communautaire dans le cadre de la préparation du Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2010-2012.

Considérations méthodologiques

1. Objectifs de la consultation

Fournir un éclairage sur les obstacles à l'obtention d'une première formation qualifiante avant l'âge de 20 ans ainsi que sur les leviers et les conditions qui la favorisent.

Identifier les enjeux et les défis que pose l'obtention d'une première formation qualifiante avant 20 ans.

Proposer des pistes d'action à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et aux autres acteurs concernés, afin de qualifier le plus grand nombre de jeunes avant qu'ils aient atteint l'âge de 20 ans.

2. Document d'information et de consultation

Le 27 octobre 2011, une lettre du président du Conseil supérieur de l'éducation ainsi qu'un document d'information et de consultation ont été transmis aux principaux organismes nationaux. Ces derniers étaient invités à déposer un mémoire au Conseil dans le cadre de la préparation du Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2010-2012.

Cinq thèmes ont été retenus et quinze questions ouvertes ont été posées aux acteurs consultés :

- La reconnaissance de certains programmes de formation qualifiante comme la formation préparatoire au travail (FPT), la formation à un métier semi-spécialisé (FMS) et la formation en entreprise de récupération (CFER). La valeur accordée aux certificats qui couronnent ces formations.
- Les moyens de rendre plus accessible le diplôme d'études secondaires (DES).
- Les moyens de rendre plus visible la filière de formation professionnelle auprès des jeunes de moins de 20 ans.
- L'opportunité de l'accroissement de la participation des jeunes de moins de 20 ans à des voies de qualification offertes en entreprise.
- Les moyens de développer une meilleure synergie d'action entre le milieu communautaire, le milieu de l'éducation et le marché du travail.

3. Organismes consultés

La liste des organismes nationaux consultés a été constituée à partir des listes officielles du Conseil supérieur de l'éducation. Quatre types d'organisations ont été sélectionnés : les organismes provenant du secteur de l'éducation, ceux rattachés au marché du travail ou de la main-d'œuvre, ceux en provenance du milieu communautaire et quelques organisations diverses. Au total, 48 organismes ont été sollicités.

4. Réception et analyse des mémoires

Les organismes disposaient d'un délai de deux semaines pour manifester leur intention de déposer un mémoire et d'environ six semaines pour le produire. Dans les faits, plusieurs d'entre eux ont demandé une prolongation de ce délai jusqu'en janvier, voire février 2012.

En tout, 22 organismes ont déposé un mémoire, 2 autres ont choisi de répondre aux questions par voie téléphonique et, enfin, 3 organismes ont choisi d'intégrer leurs opinions dans le mémoire d'une organisation nationale qui les représente. Au total, 27 organisations ont ainsi répondu à l'appel de mémoires pour un taux de réponse s'établissant à 56,3 % (70,6 % pour l'éducation, 36,4 % pour le marché du travail, 53,8 % pour le milieu communautaire, 50 % pour les autres organismes).

BILAN DE LA CONSULTATION

	Organismes sollicités n	Réponses positives n	Taux de participation %
Milieu de l'éducation	17	12	70,6
Marché du travail	12	5	36,4
Organismes communautaires	13	7	53,8
Autres organismes	6	3	50,0
Total	48	27	56,3

ANNEXE 2

ENTREPRISES D'INSERTION MEMBRES DU CEIQ, SELON LA RÉGION ET L'ÂGE DE LA CLIENTÈLE ADMISSIBLE

R	Entreprise	Âge					
		15 ou moins	16	17	18	19	20 ou plus
02	Friperie du Groupe Coderr				●	●	18 ans ou plus
02	STAGEM				●	●	18 ans ou plus
02	Le Tournant 3F inc.				●	●	18 ans ou plus
03	Atelier la Cire-Constance				●	●	18 ans ou plus
03	Le Pignon bleu				●	●	18 ans ou plus
03	Recyclage Vanier		●	●	●	●	16 ans ou plus
03	Restaurant Le Piolet		●	●	●	●	De 16 à 35 ans
03	Le Vélo Vert				●	●	18 ans ou plus
05	Récupex				●	●	18 ans ou plus
06	Les Ateliers d'Antoine		●	●	●	●	De 16 à 30 ans
06	Bois urbain				●	●	De 18 à 35 ans
06	Buffets Insère-Jeunes (BIS)		●	●	●	●	De 16 à 25 ans
06	Le Chic Resto Pop				●	●	18 ans ou plus
06	La Corbeille Bordeaux-Cartierville				●	●	De 18 à 55 ans
06	Cuisine-Atout				●	●	De 18 à 55 ans
06	La Cuisine collective Hochelaga-Maisonneuve				●	●	De 18 à 55 ans
06	Les Distributions L'Escalier				●	●	De 18 à 30 ans
06	D-Tros-Pierres		●	●	●	●	De 16 à 35 ans
06	Frométal				●	●	De 18 à 35 ans
06	Fringues & Cie				●	●	De 18 à 35 ans
06	Imprime-Emploi				●	●	De 18 à 35 ans
06	Insertech Angus				●	●	De 18 à 35 ans
06	Paradoxe				●	●	De 18 à 35 ans
06	Part du Chef (Groupe Part)				●	●	18 ans ou plus
06	Petites-Mains				●	●	18 ans ou plus
06	Renaissance				●	●	De 18 à 60 ans
06	Testo Plateau				●	●	18 ans ou plus
06	Service d'entretien Pro-Prêt				●	●	De 18 à 30 ans
07	Hebdo-Ménage (La Relance Outaouais)		●	●	●	●	De 16 à 29 ans
07	Service Mécanessence (La Relance Outaouais)		●	●	●	●	De 16 à 29 ans
08	Technobois		●	●	●	●	De 16 à 30 ans
10	La Mine d'Or				●	●	18 ans ou plus
13	Atelier de tri des matières plastiques recyclables du Québec (ATMPRQ)				●	●	18 ans ou plus
13	Centre Régional de récupération et de Recyclage Laval (CRRRL)				●	●	18 ans ou plus
14	ASM				●	●	18 ans ou plus
14	Buffet Accès-Emploi				●	●	De 18 à 45 ans
15	Éclipse				●	●	De 18 à 45 ans
15	Grenier populaire		●	●	●	●	16 ans ou plus
15	Palettes FGL				●	●	De 18 à 45 ans
15	Recypro d'Argenteuil				●	●	De 18 à 50 ans
16	Batifolerie				●	●	18 ans ou plus
16	Jardins de la terre		●	●	●	●	De 16 à 30 ans
16	Jute & Cie				●	●	18 ans ou plus
16	Surbois				●	●	De 18 à 25 ans
17	Parvélo				●	●	18 ans ou plus
17	Prise		●	●	●	●	16 ans ou plus

Sources : Sites Internet du CEIQ et des entreprises d'insertion.

ANNEXE 3

ORGANISMES MEMBRES DU RQODE, SELON LA RÉGION ET LE TYPE DE CLIENTÈLE REJOINTE

R	Organisme	Jeunes	Universelle	Expérience 45 ans ou plus	Alcoolique/ toxicomane	Femmes	Anglophone	Judiciaire	Immigrante	Militaire
03	Atelier de préparation à l'emploi	●	●	●		●				
03	Centre de formation à l'emploi Portage Québec									
03	Centre de formation de Québec inc.									
03	Centre de formation Option travail	●								
03	Centre Étape					●				
03	Centre RIRE 2000								●	
03	Services d'orientation et d'intégration des immigrants au travail (SOIT)								●	
04	Centre Le Pont									
04	SPRINT Emploi	●							●	
04	Stratégie Carrière		●	●					●	
05	Centre d'orientation et de recherche d'emploi de l'Estrie (COREE)	●	●			●			●	
05	Centre Option 45									
05	Club de placement régional		●							
05	Pro-Gestion Estrie									
05	Service d'aide aux Néo-Canadiens (SANC)									
06	Accès cible (SMT) inc.		●							
06	Agence Ometz			●						
06	Centre d'encadrement pour jeunes femmes immigrantes (CEJFI)	●				●			●	
06	Centre d'intégration multiservices de l'ouest de l'île (CIMO)								●	
06	Centre des femmes de Montréal					●			●	
06	Centre des femmes du Plateau Mont-Royal					●				
06	Centre Génération Emploi					●			●	
06	Cible Retour à l'Emploi		●							
06	Corporation pour le développement de la jeunesse ERS		●							
06	Cyber Cap	●								
06	Groupe Information Travail									
06	Impulsion Travail		●						●	
06	L'Atelier									
06	La Puce communautaire		●			●				
06	Objectif Emploi 40 ans et plus		●							
06	Objectif Jeunesse +		●						●	
06	Programme d'Organisation au Travail									
06	Rond-Point jeunesse au travail**	●							●	
06	Service d'Aide à l'emploi de l'Est		●					●		
06	Y des femmes (YWCA Montréal)					●				
06	YES (Youth Employment Services)	●								
09	Action-Emploi Sept-Îles (CCRHT)									
09	Centre Émersion		●							

R Organisme	Jeunes	Universelle	Expérience 45 ans ou plus	Alcoolique/ toxicomane	Femmes	Anglophone	Judicialisée	Immigrante	Militaire
12 Connexion Emploi Ressources Femmes					●				
12 Passeport Travail de Beauce		●							
13 Association Midi-Quarante inc.									
13 Dimension travail					●				
13 Groupe Priorité Travail		●							
13 Perspective Carrière		●							
14 La Clef, Centre Lanaudière d'emploi pour femmes/ Perspectives nouvelles					●				
15 Centre d'intégration en emploi Laurentides		●	●		●				
15 Centre d'intervention des Basses-Laurentides pour l'emploi (CIBLE)		●	●						
15 La Porte de l'Emploi					●				
15 Zone Emploi d'Antoine-Labelle									
16 Services et formation aux immigrants en Monrérégie (SFIM)									
16 Aide et intégration jeunesse au travail									
16 Centre de formation et d'aide à la recherche d'emploi (CFARE)		●							
16 Centre d'orientation et de formation pour femmes en recherche d'emploi (COFFRE inc.)					●				
16 De Soi à l'Emploi					●				
16 Orienthèque		●	●		●		●		
16 PLACE Rive-Sud/Options non traditionnelles		●		●					
16 P.S. Jeunesse inc.		●			●		●		
16 Passage vers l'emploi									
16 Vision Travail		●	●						
17 Accès travail		●	●					●	
17 Impact Emploi	●	●							

* Santé mentale.

** Lien avec le CJE.

Sources : Sites Internet du RQuODE et de tous les organismes.

ANNEXE 4

ORGANISMES MEMBRES DU RSSMO,
SELON LA RÉGION ET LE TYPE DE CLIENTÈLE REJOINTE

R	Organisme	Jeunes	Universelle	Expérience 45 ans ou plus	Alcoolique/ toxicomane	Femmes	Anglophone	Judiciarisée	Immigrante	Militaire
01	SAE Kamouraska		•	•						
01	Service Accès-Emploi		•							
01	Les Ficelles de l'emploi		•							
01	Service de transition en emploi		•	•						
02	Accès-Travail-Femmes					•				
02	Service Relance Saguenay-Lac-Saint-Jean							•		
03	Centre d'apprentissage intensif de Québec		•							
03	Centre de la Famille Val-Cartier						•			•
03	La Jonction							•		
03	Le G. SEPT inc.		•							
03	Gestion Jeunesse	•								
04	Groupe Profit-Shawinigan				•					
04	SIER Maison Radisson							•		
05	Centre de main-d'œuvre OPEX (Sherbrooke)							•		
05	CIME inc.					•				
05	Info-Travail/CJE du Granit inc.*		•							
06	Carrefour Relance inc.		•	•						
06	Centre de main-d'œuvre OPEX'82 Via Travail							•		
06	Centre Eureka inc.		•	•						
06	Service d'aide à l'emploi La Boussole, YMCA Centre-ville						•	•		
06	CODEM*		•							
06	Destination Travail*		•							
06	Emploi-Jeunesse	•								
06	Intégration Jeunesse du Québec inc.	•								
06	Groupe Conseil Saint-Denis inc.*	•								
06	L'Enjeu : Cap sur l'emploi		•							
06	Les Services d'intégration professionnelle*	•								
06	MIRE		•							
06	Opération Placement Jeunesse inc.	•								
06	Programme d'information sur le travail et la recherche d'emploi de Montréal (PITREM)*	•								
06	Réseau pour la Relance économique et sociale du sud-ouest de Montréal (RESO)*		•							
06	Sorif inc.					•				
07	Centre de placement spécialisé du Portage							•		
07	Service Intégration Travail Outaouais								•	
11	Option Emploi*		•							
11	SAE de la MRC de Bonaventure		•							
11	SEMO Gaspésie-Les Îles		•							
11	Service d'aide à l'emploi d'Avignon		•							
11	Service d'aide à l'emploi des Îles		•							
11	Transit		•							
12	Accès Emploi							•		
12	Service d'accroissement en employabilité des Etchemins (SAEMO)		•							
14	Action RH Lanaudière		•							
15	Cap Emploi		•							
16	IMTM inc.		•							
16	CIJAD inc.*		•							
17	Partance					•				
17	Services intégrés pour l'emploi					•				
17	Ateliers Savoir-Faire		•							

* Lien avec le CJE.

Sources : Site Internet du RSSMO pour la liste des organismes et la répartition des clientèles (<http://www.rssmo.qc.ca/>).
Sites Internet des organismes pour les liens avec le CJE.

ANNEXE 5

DÉMARCHE DE CONSULTATION AUPRÈS DES COMMISSIONS SCOLAIRES : PRATIQUES D'ADAPTATION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DANS LES PARCOURS DE FORMATION AXÉE SUR L'EMPLOI ET LES PROGRAMMES DE FORMATION PROFESSIONNELLE

Lors de cette consultation, le Conseil cherchait à recenser et à documenter les bonnes pratiques pédagogiques visant à faciliter l'acquisition de la formation générale dans les parcours de formation axée sur l'emploi (CFMS, CFPT et CFER) et les programmes de formation professionnelle. Le personnel enseignant, le personnel professionnel ainsi que le personnel de direction concerné de quelques commissions scolaires réputées efficaces en la matière ont été rencontrés.

1. MÉTHODOLOGIE

Un premier contact a été effectué auprès des directions générales et des directions des services éducatifs des commissions scolaires préalablement sélectionnées.

Avec l'aide de la direction de chacun des établissements scolaires touchés, des membres du personnel enseignant et professionnel, de la formation générale et de la formation professionnelle, ont ensuite été retenus puis sollicités pour des entrevues de groupe. Un document d'information décrivant les objectifs de la collecte de données avait été préalablement transmis à chacun des participants.

2. ENTREVUES DE GROUPE

Des entrevues de groupe ont été tenues dans chaque commission scolaire concernée. Leur durée était d'environ 90 minutes. Un groupe de 6 à 10 personnes a ainsi été constitué.

Lors de ces entretiens, les personnes interviewées étaient invitées à décrire le projet mis en œuvre dans leur commission scolaire ainsi que la nature de leur travail et de leur engagement professionnel. Elles étaient ensuite invitées à identifier les pratiques pédagogiques efficaces mises en application dans le cadre du projet, les principales difficultés éprouvées par les élèves, tant en formation générale qu'en formation professionnelle, ainsi que les facteurs de succès du projet.

3. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Les résultats de l'analyse ont été déposés auprès de la personne responsable de la coordination du Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2010-2012 et à la Direction des études et de la recherche du Conseil supérieur de l'éducation.

BIBLIOGRAPHIE

- Aide financière aux études (2010). *Une aide à votre portée 2010-2011*, Renseignements sur le Programme de prêts et bourses, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 44 p., réf. du 5 avril 2011, http://www.afe.gouv.qc.ca/CONTACT_UC/Publications/AFE/PUBL_Aide_votre_portee_2010_2011.pdf.
- Bernier, Colette (2011). *Formation et employabilité : regard critique sur l'évolution des politiques de la main-d'œuvre au Québec*, Québec, Presses de l'Université Laval, 211 p.
- Breinbauer, Cecilia, et Matilde Maddaleno (2005). *Youth: Choices and Change: Promotion Healthy Behaviors in Adolescence*, Washington, D.C., Pan American Health Organization, 390 p.
- Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (1999). « La voie technologique : apprendre la même chose, mais autrement », *Nouvelles CEQ*, vol. 20, n° 1, janvier-février, p. 25-28.
- Comité-conseil sur les programmes d'études (2001). *Formation professionnelle au Québec et diversification des voies de formation*, Québec, Le Comité, réf. du 19 janvier 2012, http://www.ccpe.gouv.qc.ca/form_prof_voies_form.htm.
- Commission de la construction du Québec (2011). *Candidat non diplômé*, réf. du 8 avril 2011, http://www.ccq.org/E_CertificatsCompetence/E02_Apprenti/E02_6_CandidatNonDiplome.aspx?sc_lang=fr-CA&profil=DevenirTravailleur.
- Conseil supérieur de l'éducation (2010a). *Conjuguer équité et performance en éducation, un défi de société : rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2008-2010*, Québec, Le Conseil, 164 p., <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0192.pdf>.
- Conseil supérieur de l'éducation (2010b). *Les services offerts aux entreprises par le réseau de l'éducation : pour un meilleur accès aux ressources collectives*, Québec, Le Conseil, 121 p.
- Conseil supérieur de l'éducation (2009). *Une école secondaire qui s'adapte aux besoins des jeunes pour soutenir leur réussite*, Québec, Le Conseil, 80 p.
- Conseil supérieur de l'éducation (2003a). *L'appropriation locale de la réforme : un défi à la mesure de l'école secondaire*, Sainte Foy, Le Conseil, 80 p., <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/reforme.pdf>.
- Conseil supérieur de l'éducation (2003b). *L'éducation des adultes : partenaire du développement local et régional*, Sainte-Foy, Le Conseil, 110 p.
- Conseil supérieur de l'éducation (1991). *La profession enseignante : vers un renouvellement du contrat social*, Rapport annuel 1990-1991 sur l'état et les besoins de l'éducation, Sainte-Foy, Le Conseil, 57 p., <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/RapportsAnnuel/ra90-91.pdf>.
- Desjardins, Jean-Yves (2012). *Apprendre autrement : pivot de trois projets de concomitance*, Étude déposée au Conseil supérieur de l'éducation, 31 p.
- Education Audiovisual & Culture Executive Agency (2012). *Eurydice*, réf. du 10 mars 2012, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php.
- Emploi-Québec (2012). *La qualification réglementée : une obligation légale*, réf. du 5 mars 2012, http://emploi.quebec.net/guide_qualif/elec-tuy-mec-gaz-mach/obligation.asp.
- Emploi-Québec (2010a). « Mesure de formation de la main-d'œuvre : section 1 : modalités du volet individu », *Manuel d'interprétation normative des mesures et des services d'emploi*, Québec, Emploi-Québec, 64 p., réf. du 8 avril 2011, http://emploi.quebec.net/guide_mesures_services/05_Mesures_progr_Emploi_Quebec/05_8_Mesure_formation_main_oeuvre/01Guide_MFOR_volet_individus.pdf.

- Emploi-Québec (2010b). « Politique de soutien du revenu », *Manuel d'interprétation normative des mesures et des services d'emploi*, Québec, Emploi-Québec, 107 p., réf. du 8 avril 2011, http://emploi.quebec.net/guide_mesures_services/04_Soutien_du_revenu/Guide_SR.pdf.
- Fan, Xitao, et Michael Chen (2001). « Parental Involvement and Student's Academic Achievement: A Meta-Analysis », *Educational Psychology Review*, vol. 13, n° 1, p. 1-22.
- Franke, Sandra (2010). *Réalités contemporaines et enjeux émergents auxquels font face les jeunes au Canada : cadre analytique pour la recherche, l'élaboration et l'évaluation des politiques publiques*, Rapport de recherche, Ottawa, Gouvernement du Canada, Projet de recherche sur les politiques, 63 p., réf. du 15 mars 2011, <http://www.horizons.gc.ca/2010-0017-fra.pdf>.
- Fullan, Michael (2007). « Change the Terms for Teacher Learning », *Journal of Staff Development*, vol. 28, n° 3, été, p. 35-36.
- Gouvernement de l'Ontario (2012). *93 000 élèves de plus obtiennent leur diplôme d'études secondaires depuis 2003*, réf. du 30 avril 2012, <http://news.ontario.ca/edu/fr/2012/03/93-000-eleves-de-plus-obtiennent-leur-diplome-detudes-secondaires-depuis-2003.html>.
- Gouvernement du Québec (1996). *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*, Rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation, Québec, Québec, Le Gouvernement, 90 p.
- Groupe de réflexion sur la formation à l'enseignement professionnel (2012). *État de la situation de la formation à l'enseignement professionnel au Québec*, Rapport final soumis aux membres de la Table MELS-Universités, 69 p., réf. du 5 avril 2012, http://treafp.qc.ca/103/PDF/Rapport_final_Groupe_reflexion_FP_janv12.pdf.
- Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des jeunes au secondaire et de la formation technique (1995). *La formation professionnelle chez les jeunes : un défi à relever*, Québec, ministère de l'Éducation, 71 p.
- Groupe mixte MELS-Réseau des commissions scolaires (2007). *Accroître l'accès des jeunes de moins de 20 ans à la formation professionnelle conduisant au diplôme d'études professionnelles : pistes d'action : intéresser, admettre, qualifier*, Québec, 25 p.
- Inforoute FPT (2011). *La formation professionnelle et technique au Québec*, réf. du 10 avril 2011, <http://www.inforoutefpt.org/>.
- Janosz, Michel, et Marc-André Deniger (2001). *Évaluation de programmes de prévention du décrochage scolaire pour adolescents de milieux défavorisés 1998-2000*, Rapport synthèse de recherche, Montréal, Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire et Institut de recherche pour le développement social des jeunes, 81 p., réf. du 5 novembre 2011, <http://www.ulaval.ca/cpires/pdf/rappsynt.pdf>.
- Jeynes, William H. (2005). « A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement », *Urban Education*, vol. 40, n° 3, p. 237-269.
- Le Boterf, Guy (1994). *De la compétence : essai sur un attracteur étrange*, Paris, Éditions d'Organisation, 175 p.
- Marcotte, Julie, Richard Cloutier et Laurier Fortin (2007). *Portrait personnel, familial et scolaire des jeunes adultes émergents (16-24 ans) accédant aux secteurs adultes du secondaire : identification des facteurs associés à la persévérance et à l'abandon au sein de ces milieux scolaires*, Rapport scientifique intégral – Projet de recherche 2007-PE-118370, Trois-Rivières, Québec, Université du Québec à Trois-Rivières, 73, 10 p., réf. du 29 mars 2012, <http://www.fqsc.gouv.qc.ca/upload/editeur/Rapport-integral-JulieMarcotte-118370.pdf>.



Martin, Lyne (2010). *Document explicatif: stratégies, initiatives et moyens utilisés dans la réforme de l'éducation de l'Ontario*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction des politiques, 46 p.

Ministère de l'Éducation, Direction générale de la formation des jeunes (2004). *Rapport d'évaluation du programme de voie technologique*, Québec, Le Ministère, 76 p.

Ministère de l'Éducation (2002a). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* Québec, Le Ministère, 43 p.

Ministère de l'Éducation (2002b). *La scolarité obligatoire*, réf. du 31 mars 2011, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ministere/veille/index.asp?page=fiche&id=84>.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2011). *Réussite des élèves – Apprentissage jusqu'à l'âge de 18 ans*, réf. du 11 mai 2011, <http://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentsuccess/strategy.html>.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2010a). *Les assises de l'éducation: réforme systémique*, Sommet international d'experts en éducation, 13 et 14 septembre 2010, Toronto, Toronto, Le Ministère, 13 p., réf. du 12 mai 2011, <http://www.edu.gov.on.ca/adele/program.pdf>.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2010b). *Un système en évolution: histoire de la stratégie de l'Ontario en matière d'éducation*, Toronto, Le Ministère, 25 p., réf. du 12 mai 2011, http://www.edu.gov.on.ca/adele/Ontario_CaseStudy2010Fr.pdf.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Secrétariat de la littératie et de la numératie (2007). *Statistiques voisines de l'Ontario: orienter notre stratégie visant à améliorer le rendement des élèves*, Toronto, Le Secrétariat, 5 p., réf. du 11 mai 2011, <http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/osnfre.pdf>.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2011a). *Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles: formation générale des jeunes, formation générale des adultes, formation professionnelle*, édition 2011, Québec, Le Ministère, réf. du 10 novembre 2011, http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Sanction_etudes/GuideGestionSanctionEtudesEpreuvesMinis2011_f.pdf.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2011b). *Indicateurs de l'éducation*, édition 2011, Québec, Le Ministère.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2011c). *Règles budgétaires pour l'année 2011-2012: commissions scolaires: fonctionnement*, Québec, Le Ministère, 143 p., réf. du 15 avril 2011, http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfe/regles/reg_cs/pdf/cs2011-2012_Fonctionnement.pdf.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2010). *Règles budgétaires pour l'année 2010-2011: commissions scolaires: méthodes de calcul des paramètres d'allocation*, document complémentaire, Québec, Le Ministère, 93 p., réf. du 5 avril 2011, http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfe/regles/reg_cs/pdf/Compl2010-2011.pdf.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2009). *La convention de partenariat: outil d'un nouveau mode de gouvernance*, Guide d'implantation, Québec, Le Ministère, 14 p.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2008a). *La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) en bref: qu'est-ce que la RAC?*, réf. du 5 mars 2012, <http://reconnaissancedesacquis.ca/rac-en-bref/a-propos/>.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2008b). *Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, Le Ministère.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Des jeunes en chemin vers la formation professionnelle: parcours et motivations*, Québec, Le Ministère, 47 p.

- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2005). *Regard sur la formation professionnelle: une enquête auprès des élèves du 2^e cycle du secondaire*, Québec, Le Ministère, 68 p.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (2011). *Rencontre des partenaires – une rencontre déterminante pour le renouvellement de la main-d'œuvre au Québec*, communiqué du 14 juin 2011, réf. du 5 mars 2012, <http://communiqués.gouv.qc.ca/gouvqc/communiqués/GPQF/Juin2011/14/c6000.html>.
- Ministère de l'Éducation, Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille et Emploi-Québec (1999, 2004). *Entente entre le ministre d'État à l'Éducation et à la Jeunesse et la ministre d'État au Travail et à l'Emploi portant sur le financement des services éducatifs requis par la clientèle d'Emploi-Québec et sur les modalités de collaborations afférentes 1999 et annexe opérationnelle, révisée le 1^{er} juillet 2004*, Québec, gouvernement du Québec, 77 p., réf. du 18 novembre 2011, <http://info.routefpt.org/documents/annexeententeqmessfEQ.pdf>.
- Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (2011). *Rapport statistique sur les individus participant aux interventions des Services publics d'emploi. Clientèle, moins de 25 ans*, Rapport officiel à partir des données extraites le 22 juillet 2011, Québec, Le Ministère, 10 p., réf. du 2 décembre 2011, http://www.mess.gouv.qc.ca/publications/pdf/stat_moins25ans_2010-2011.pdf.
- Molgat, Marc, et Katharine Larose-Hébert (2010). *Les valeurs des jeunes au Canada*, Rapport de recherche, Ottawa, gouvernement du Canada, Projet de recherche sur les politiques, 50 p., réf. du 14 novembre 2011, <http://www.horizons.gc.ca/doclib/2010-0016-fra.pdf>.
- Observatoire Compétences-Emploi (2010). « L'évolution du PAMT et ses impacts sur les employés et les entreprises: une nouvelle étude », *Bulletin*, vol. 1, n° 1, juin.
- Office québécois de la langue française (2004). *Grand dictionnaire terminologique*, réf. du 7 octobre 2010, http://granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index1024_1.asp.
- Pronovost, Gilles (2007). « Système des valeurs, et rapports au temps des adolescents québécois », *Recherches sociographiques*, vol. 48, n° 2, p. 37-51.
- Pronovost, Gilles, et Chantale Royer (2004). « Les valeurs des jeunes: identité, famille, école, travail », *L'annuaire du Québec 2004*, Anjou, Québec, Fides, p. 206-213.
- Réseau Réussite Montréal (2002). *Rapport d'enquête sur les perceptions quant à la formation professionnelle au secondaire*, Montréal, Le Réseau, 32 p.
- Rousseau, Nadia (2006). « La tâche globale: une stratégie pédagogique et organisationnelle au cœur des CFER », *Nouvelles CSQ*, vol. 26, n° 3, mars-avril, p. 19-22.
- Rousseau, Nadia, Nancy Thériberge, Stéphanie Bergevin, Karen Tétreault, Ghislain Samson, Michelle Dumont et Julie Myre-Bisaillon (2010). « L'éducation des adultes chez les 16 à 18 ans: la volonté de réussir l'école ... et la vie! », *Éducation et francophonie*, vol. 38, n° 1, printemps, p. 154-177, réf. du 29 mars 2012, http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-38-1-154_ROUSSEAU.pdf.
- Rousseau, Nadia, et Caroline Vézina (2007). « La tâche globale: une organisation innovante pour une plus grande réussite des élèves à risque », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 33, n° 3, p. 685-701.
- Rousseau, Nadia, Caroline Vézina et Denis Rhéaume (2006). « La transférabilité de la tâche globale en contexte d'enseignement secondaire: l'expérience de la polyvalente Benoît-Vachon », *Vie pédagogique*, n° 141, supplément électronique.
- Roy, Jacques (2007). « La perspective québécoise des valeurs des jeunes: une étude de cas: les valeurs des cégépiens », *Pensée plurielle*, vol. 1, n° 14, p. 35-43.

Royer, Chantale (2009). « Les jeunes et leur avenir : une analyse de leurs projets familiaux », *Enfances, familles, générations*, n° 10, p. 48-60.

Royer, Chantale (2006). « Voyage au cœur des valeurs des adolescents : famille, grand pilier d'un système », *Enfances, familles, générations*, n° 4, p. 110-128.

Samson, Ghislain (2007). « Employabilité, insertion et transfert des apprentissages : étude exploratoire dans les CFER », *Éducation et francophonie*, vol. 35, n° 1, printemps, p. 56-75.

Secrétariat à l'action communautaire autonome du Québec (2001). *L'action communautaire, une contribution essentielle à l'exercice de la citoyenneté et au développement social du Québec*, Politique gouvernementale, Québec, ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, Direction des communications, 59 p.

Secrétariat à la jeunesse (2009). *Enrichir le Québec de sa relève*, Stratégie d'action jeunesse 2009-2014, Québec, Le Secrétariat, 99 p.

Secrétariat à la jeunesse (2001). *La jeunesse au cœur du Québec*, Politique québécoise de la jeunesse, Québec, Le Secrétariat, 67 p.

Université du Québec à Trois-Rivières (2007). *Étude multidimensionnelle de la transférabilité des effets produits par quatre stratégies typiques du modèle CFER à d'autres contextes scolaires auprès d'élèves ayant des difficultés d'apprentissage (2004-PE-95352) : volets tâche globale et connaissance de soi*, Rapport déposé au Fonds québécois de recherche sur la société et la culture, Trois-Rivières, Québec, UQTR, 43 p., réf. du 5 juin 2011, [http://www.fqrsq.gouv.qc.ca/upload/editeur/RF-NadiaRousseau_versionfinale\(1\).pdf](http://www.fqrsq.gouv.qc.ca/upload/editeur/RF-NadiaRousseau_versionfinale(1).pdf).

Yergeau, Eric, Sylvain Bourdon, Rachel Bélisle et Virginie Thériault (2009). *Mise en œuvre, atteinte des objectifs et premiers effets de la mesure d'accompagnement IDEO 16-17*, Rapport d'évaluation remis au Secrétariat à la jeunesse, Sherbrooke, Québec, Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage, 121 p., réf. du 26 mai 2011, <http://www.jeunes.gouv.qc.ca/documentation/publications/documents/etude-ideo-16-17.pdf>.

MEMBRES DU COMITÉ DU RAPPORT SUR L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION 2010-2012

PRÉSIDENT

J. Kenneth ROBERTSON

Directeur général
Champlain Regional College
Membre du Conseil supérieur de l'éducation

MEMBRES

Olivier BECKRICH

Éducateur spécialisé
Responsable du soutien scolaire
REVDEC

Marcel BELLEMARE

Directeur général adjoint (à la retraite)
Commission scolaire des Draveurs
Membre de la Commission de l'enseignement secondaire (CES)

Jean BERNATCHEZ

Professeur
Département des sciences de l'éducation
Université du Québec à Rimouski

Caroline BOUCHER

Directrice
Centre Yves-Thériault

Sylvie CÔTÉ

Directrice
Centre Louis-Jolliet
Commission scolaire de la Capitale

Antoine EL-KHOURY

Directeur général adjoint
Commission scolaire Pointe-de-l'Île

Hilda GALLIENNE

Directrice à la retraite
Centre de formation professionnelle Memphrémagog
Commission scolaire Des Sommets

Gloria KEENAN

Directrice de l'éducation des adultes et de la formation continue
Commission scolaire Lester-B. Pearson

Louise PARADIS

Directrice des services éducatifs
Commission scolaire du Lac-Saint-Jean
Membre du Conseil supérieur de l'éducation

Christian PAYEUR (jusqu'en juin 2011)

Directeur général
Fondation Monique Fitz-Back

Yves PICARD

Directeur général
Carrefour Jeunesse-Emploi Ouest-de-l'Île (Montréal)

Nadia ROUSSEAU

Professeure
Département des sciences de l'éducation
Université du Québec à Trois-Rivières

Nancy TURCOT LEFORT

Coordonnatrice des services complémentaires (à la retraite)

Francine RICHARD

Coordonnatrice du Comité

MEMBRES DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION*

PRÉSIDENT

Claude LESSARD

MEMBRES

Diane ARSENAULT

*Directrice générale (à la retraite)
Commission scolaire des Îles*

Hélène BOUCHER

*Directrice
Services éducatifs –
Adultes et formation professionnelle
Commission scolaire des Navigateurs*

Marc CHARLAND

*Parent
Coordonnateur scientifique
Centre de recherche du
Centre hospitalier universitaire de Québec*

Pierre DORAY

*Professeur
Centre interuniversitaire de recherche
sur la science et la technologie (CIRST)
Université du Québec à Montréal*

Sylvain DUBÉ

*Étudiant-chercheur au doctorat
en mesure et évaluation
Université de Montréal*

Olivier DYENS

*Vice-recteur adjoint aux études
Université Concordia*

Danielle GAGNON

*Enseignante au secondaire
École Pointe-Lévy
Commission scolaire des Navigateurs*

Keith W. HENDERSON

Consultant

Claire LAPOINTE

*Professeure
Département des fondements et pratiques
en éducation
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval*

Carole LAVALLÉE

*Directrice adjointe des études
Cégep du Vieux-Montréal*

Édouard MALENFANT

*Directeur général
Externat Saint-Jean-Eudes*

Janet MARK

*Coordonnatrice du service Premières Nations
Campus de Val-d'Or
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue*

Linda MÉCHALY

*Directrice
École primaire Sainte-Catherine-Labouré
Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys*

Louise MILLETTE

*Directrice
Département des génies
civil, géologique et des mines
École Polytechnique de Montréal*

Christian MUCKLE

*Directeur général (à la retraite)
Cégep de Trois-Rivières*

Louise PARADIS

*Cadre
Commission scolaire du Lac-Saint-Jean*

J. Kenneth ROBERTSON

*Directeur général
Champlain Regional College*

Édouard STACO

*Parent
Directeur des ressources technologiques
Cégep de Saint-Laurent*

Joanne TEASDALE

*Enseignante
Responsable pédagogique
du projet ratio au primaire
École Saint-André-Apôtre
Commission scolaire de Montréal*

Amine TEHAMI

*Cadre
Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys*

Alain VÉZINA

*Directeur général
Commission scolaire des Affluents*

MEMBRE ADJOINT D'OFFICE

Louise PAGÉ

*Sous-ministre
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport*

SECRÉTAIRE GÉNÉRALE

Lucie BOUCHARD

* Au moment de l'adoption du rapport.

